

VICTOR BRAGA GURGEL

ENSINO & MEMÓRIA

uma perspectiva a partir de textos
literários egípcios do Reino Médio



EJ Editora
UFPB

ENSINO E MEMÓRIA

UMA PERSPECTIVA A PARTIR DE TEXTOS
LITERÁRIOS EGÍPCIOS DO REINO MÉDIO



Reitor
Vice-Reitora

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Valdiney Veloso Gouveia
Liana Filgueira Albuquerque



Direção
Gestão de Editoração
Gestão de Sistemas

EDITORA UFPB

Natanael Antonio dos Santos
Sâmella Arruda Araújo
Ana Gabriella Carvalho

Conselho Editorial

Cristiano das Neves Almeida – Ciências Exatas e da Natureza
José Humberto Vilar da Silva – Ciências Agrárias
Julio Afonso Sá de Pinho Neto – Ciências Sociais e Aplicadas
Márcio André Veras Machado – Ciências Sociais e Aplicadas
Maria de Fátima Alcântara Barros – Ciências da Saúde
Maria Patrícia Lopes Goldfarb – Ciências Humanas
Elaine Cristina Cintra – Linguística e das Letras
Regina Celi Mendes Pereira da Silva – Linguística e das Letras
Ulrich Vasconcelos da Rocha Gomes – Ciências Biológicas
Raphael Abrahão – Engenharias

Editora filiada à:



VICTOR BRAGA GURGEL

ENSINO E MEMÓRIA

UMA PERSPECTIVA A PARTIR DE TEXTOS
LITERÁRIOS EGÍPCIOS DO REINO MÉDIO

Editora UFPB
João Pessoa
2022

Direitos autorais 2021 – Editora UFPB

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS À EDITORA UFPB.

É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio.

A violação dos direitos autorais (Lei nº 9.610/1998) é crime estabelecido no artigo 184 do Código Penal.

O conteúdo e a revisão de texto/normalização desta publicação são de inteira responsabilidade do(s) autor(es).

Projeto Gráfico	Editora UFPB
Revisão Gráfica	Alice Brito
Revisão Pré-impressão	Wellington Costa
Ilustrações	Wellington Costa / Freepik.com
Editoração Eletrônica e Design de Capa	Wellington Costa

Catálogo na fonte:

Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba

G979e Gurgel, Victor Braga.
Ensino e memória : uma perspectiva a partir de textos literários egípcios do Reino Médio [recurso eletrônico] / Victor Braga Gurgel. - Dados eletrônicos - João Pessoa : Editora UFPB, 2021.

E-book.

Modo de acesso : <http://www.editora.ufpb.br/sistema/press/>

ISBN 978-65-5942-181-7

1. Egito antigo - História. 2. Egíptologia. 3. Literatura egípcia.
I. Título.

UFPB/BC

CDU 94 (32)

EDITORA UFPB

Cidade Universitária, Campus I
Prédio da Editora Universitária, s/n
João Pessoa – PB
CEP 58.051-970
<http://www.editora.ufpb.br>
E-mail: editora@ufpb.br
Fone: (83) 3216.7147

APRESENTAÇÃO

O Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Paraíba (PPGH-UFPB), situado no Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA), tem se constituído, ao longo de seus 15 anos, como referência na área de História, tanto na Paraíba quanto no Nordeste, com profícuas e constantes interlocuções com outros centros de investigação do Brasil, assim como interessantes repercussões internacionais.

Como unidade responsável por sólida formação de discentes promotores de pesquisas autônomas na área de História, são diversas as Dissertações de Mestrado que se afirmam por sua qualidade.

No primeiro semestre de 2021, a Direção do CCHLA envidou esforços para a publicação de livros de seus departamentos e programas de pós-graduação junto à Editora UFPB. Além disso, para a avaliação do quadriênio 2017-2020, a CAPES instituiu a indicação de diversos destaques da produção intelectual de todos os programas de pós-graduação do país durante este período. Entre outros, foi requerida a indicação de (apenas) 5 destaques de dissertações defendidas entre 2017 e 2020.

Frente a essa coincidência de fatores, o PPGH-UFPB decidiu pela utilização de sua cota para publicar 1 dessas 5 dissertações, ao passo que, generosamente, recebeu as cotas do polo da UFPB do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) e do Departamento de História (DH), o que permitiu a publicação, neste instante, de 3 títulos. Trata-se de uma oportunidade de conferir maior visibilidade pública à produção desenvolvida pelos discentes do PPGH-UFPB, estruturado na área de concentração “História e Cultura Histórica” e nas linhas de pesquisa “História e Regionalidades” e “Ensino de História e Saberes Históricos”.

Para a realização desta difícil e trabalhosa tarefa, foi constituída uma Comissão própria, formada pelos 6 docentes ingressantes no programa



neste início de 2021: Cláudia Lago, Damião de Lima, Fernando Pureza, Guilherme Queiroz, Monique Cittadino e Tiago Gil.

Esta Comissão decidiu pelo seguinte resultado:

1° - ***Trabalho e cotidiano na Estrada de Ferro Madeira-Mamoré (1907-1919)***, de Ana Carolina Monteiro Paiva;

2° - ***Ensino e Memória – uma perspectiva a partir de textos literários egípcios do Reino Médio***, de Victor Braga Gurgel;

3° - ***Espaços de autonomia e negociação: a atuação dos deputados provinciais paraibanos no cenário político imperial (1855-1875)***, de Myraí Araújo Segal;

4° - ***O novo patrimônio católico: a projeção de uma atuação pastoral para uma cidade em mudança (1894-1953)***, Lucas Gomes Nóbrega;

5° - ***Um caminho para a liberdade: a Lei Rio Branco na crise do sistema escravista paraibano***, Giuseppe Emmanuel Lyra Filho.

Também foi emitida **Menção Honrosa** aos seguintes trabalhos: ***Páginas de um novo tempo: a invenção do corpo infantil e as imagens da infância no Boletim da Legião Brasileira de Assistência na Paraíba (1947-1955)***, de José dos Santos Costa Júnior; ***Corpos, Gênero e Cultura: as representações das mulheres nas personagens dos Role Playing Games***, de Loyze Nayama Pereira Gomes; e ***Nas veredas negras do sertão: histórias de vida familiar de escravizados no sertão brasileiro***, de Anicleide de Souza.

O leitor tem em mãos, portanto, uma versão, agora em formato de livro, de dissertação que passou por duplo processo de rigorosa análise acadêmica: primeiro, pela Banca Examinadora, formada por especialistas no tema, e que decidiu por sua aprovação e atribuição do título de Mestre ao/à seu/sua autor/a; segundo, pela Comissão Interna que deliberou por premiá-la com a presente publicação.

Toda atribuição de um prêmio é muito difícil de fazer. Diversas dissertações que não figuram na lista acima, tanto as defendidas entre 2017 e 2020, quanto as de períodos anteriores, desde 2006, certamente poderiam figurar entre tantas e tantas outras listas de produções de destaque. Por isso, parabenizamos as/os egressas/os citadas/os acima e suas/seus orientadoras/es, assim como as/os demais que obtiveram seu título de Mestre em História



no PPGH-UFPB desde suas origens. Seu empenho e dedicação durante o desenvolvimento de suas atividades foram e continuam sendo fundamentais para reforçar nossa convicção sobre a importância estratégica do PPGH-UFPB como *locus* de produção do conhecimento histórico e de formação de profissionais qualificadas/os a exercerem nossa profissão junto às suas comunidades. O PPGH-UFPB tem muito orgulho de todas/os suas/seus egressas/os e esperamos continuar mantendo canais de diálogo com vocês por muitos e muitos anos.

Faz-se necessário o registro público de agradecimentos: à Comissão Interna que trabalhou com afinco no cumprimento desta árdua e difícil tarefa de escolha dos títulos a serem publicados; às Bancas Examinadoras, que participaram do processo de avaliação das dissertações; ao CCHLA, pelo esforço em promover essas publicações em meio a um contexto de cortes de verbas; ao Mestrado Profissional em Ensino de História e ao Departamento de História da UFPB, pelo concessão de suas cotas para ampliar o número de títulos do PPGH-UFPB a serem publicados; à Editora UFPB, que, mesmo com o acúmulo de trabalho, aceitou dar conta de todo o processo de editoração e publicação dos títulos; a todas/os as/os docentes, discentes, egressos, técnico-administrativo e estagiárias, que constituem a pujança do PPGH-UFPB desde sua instalação em 2005, em especial neste último e muito árduo quadriênio que nos impôs tantos e tantos novos desafios, contra os quais, juntas/os, jamais pensamos em sucumbir.

Não poderíamos também nos abster de prestarmos nossa solidariedade às/aos familiares e amigas/os das, até aqui e segundo os números oficiais, quase 570.000 vítimas fatais da Covid-19 e das formas escolhidas pela gestão de seu enfrentamento. Manteremos nosso dever de ofício: não nos esqueceremos.

Siguimos juntas/os nos combates pela e em defesa da História.

João Pessoa, 15 de julho de 2021.

Tiago Bernardon de Oliveira
Coordenador do PPGH-UFPB





AGRADECIMENTOS



AGRADECIMENTOS

A publicação deste livro só foi possível graças à colaboração e à valiosa oportunidade dadas pelo Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba (CCHLA/UFPB), pelo Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) e pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Paraíba (PPGH/UFPB). Ele equivale à minha dissertação de mestrado homônima, defendida em 2020 na Universidade Federal da Paraíba.

É mais do que justo agradecer àqueles que contribuíram direta ou indiretamente para o sucesso desta pesquisa. No entanto, exercícios deste tipo correm sempre o risco de deixar alguém de fora, pelo que peço desculpas desde já.

Primeiramente agradeço a meus pais, Rogério e Kátia, e meus irmãos, Caroline e Bruno, bem como meu cunhado, Thiago, que estiveram comigo durante os árduos meses de investigação e escrita, pelo suporte emocional e paciência.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pela bolsa que garantiu que a pesquisa atingisse o seu potencial.

Ao Programa de Pós-Graduação em História e à Pró-Reitoria de Pós-Graduação da Universidade Federal da Paraíba, por terem-me concedido apoio financeiro que possibilitou minha participação no VI Congresso/Congresso Ibero-Americano de Egptologia, em Madri, e no Curso de Verão “Egptologists as Museum Curators: na immersive training”, em Turim.



Um agradecimento especial à minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Priscilla Gontijo Leite, pela paciência, dedicação, profissionalismo e excelência em seu trabalho, por ter aceito o desafio de orientar um trabalho sobre Egito antigo em terras paraibanas, bem como pelas leituras sempre atentas e valiosas orientações. Ademais, por ter sempre me estimulado a prosseguir, mesmo nos dias mais cinzentos.

Aos professores e colegas que contribuíram com proveitosos materiais de investigação: Prof.^a Dr.^a M. Violeta Pereyra, Prof. Dr. Guilherme Moerbeck, Prof. Dr. José das Candeias Sales, Prof.^a Dr.^a Marcia S. Vasques – que, ademais, estendeu o seu apoio através da equipe MAAT; Alaide Ribeiro, também do grupo MAAT. À Josiane. Ao Guilherme Borges Pires, que, além de contribuir com materiais de pesquisa, forneceu auxílio através de sua gentil amizade. O meu mais sincero agradecimento a todos, pois através da ajuda prestada, se tornou possível pesquisar Egito antigo em terras paraibanas.

Ao Prof. Dr. Martinho Guedes dos Santos, do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Paraíba, por ter participado das bancas de qualificação e defesa.

Ao Prof. Dr. José das Candeias Sales, da Universidade Aberta de Lisboa, por ter aceito participar nas bancas de de qualificação e de defesa desta investigação, pelos valiosos comentários lá fornecidos, por todo o auxílio durante a investigação, além da estar contribuindo, uma vez mais, com o estreitar dos laços da Egiptologia luso-brasileira.

À Prof.^a Dr.^a Marcia S. Vasques, do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, pelo aceite em participar da banca de defesa desta pesquisa, e pela disposição em fomentar a pesquisa em Egito antigo no Nordeste.

Ao Prof. Dr. Gerson da Silva Ribeiro, por todo o valioso auxílio junto ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Federal da Paraíba – Campus I, facilitando o acesso à Plataforma Brasil e auxiliando nos trâmites legais desta investigação no CEP.



Ao apoio da Prof.^a Dr.^a M. Fátima Marreiro de Sousa, desde os tempos de graduação. À fraternidade e amizade de Juliana Barros, em todas as etapas desta pesquisa. À presença, mesmo que à distância, de Viviane Roza. Ao apoio emocional e momentos de descontração de meus amigos Wuendisy, Lucian, Marina (Takuya), Paulo, Gadelha, Victor Grandez, Tawenne, Arthur, Mariana, Pedro e Italo. Obrigado por terem compreendido meus sumiços neste período tão intenso, e pelo conforto nos dias difíceis da jornada.





PREFÁCIO

Do Nilo ao Sanhauá: o Egito Antigo pelos ventos do ensino

O fascínio de Victor Braga Gurgel pelo Egito Antigo o conduziu da foz do rio Sanhauá, na Paraíba, para as distantes terras do caudaloso Nilo, ambos vitais para as populações dos arredores. Se o Sanhauá alimentou João Pessoa e o Nilo nutriu os egípcios; Victor sorveu a Egiptomania para se tornar em um promissor Egiptólogo.

Sua pesquisa, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação de História da Universidade Federal da Paraíba (PPGH/UFPB), se destaca pela originalidade e pelo mérito ao tratar de temas que, na maioria das vezes, são analisados separadamente: a Egiptologia e o Ensino do Egito Antigo. Em seu esforço investigativo, Victor utiliza uma extensa bibliografia nacional e internacional, aprofundando a leitura tanto em autores consagrados quanto nas mais recentes publicações acadêmicas. Além disso, vai a campo investigar o trabalho docente sobre o ensino do Egito Antigo, analisando livros didáticos adotados na rede pública de ensino de João Pessoa, estudando documentos que regulamentam a educação no Brasil, a exemplo da BNCC, entrevistando professores sobre sua prática docente. É no campo que Victor percebe a distância entre o vigor da historiografia atual a respeito do Egito Antigo



e o ensino sobre as terras faraônicas, o que infelizmente fomenta uma visão de um Egito distante e exótico, que por sua vez reforça a dicotomia entre Oriente e Ocidente.

Como resultado tem-se uma pesquisa de fôlego dividida em 3 capítulos, que agora é apresentada ao público no formato de livro. Victor demonstra o papel do ensino e da pesquisa do Egito Antigo na formação da consciência histórica crítica do brasileiro. As conexões entre o ensino e a pesquisa se dão por meio do conceito de Cultura Histórica, área de concentração do PPGH/UFPB; do conceito de memória cultural de Jan Assmann, habilmente mobilizado para o entendimento das fontes antigas e da relação entre Egiptomania e o ensino de História; e do conceito de consciência histórica de Jörn Rüsen para analisar as questões pertinentes ao ensino de História na atualidade.

Ousando aproximar conceitos até então nunca pensados em conjunto, respeitando suas diferenças e aprofundando em seus pontos de intercessão, Victor Braga Gurgel demonstra a importância do trabalho do professor-pesquisador que privilegia as fontes históricas no seu ofício. Além da originalidade no campo conceitual, sua pesquisa traz um exame criterioso de fontes literárias do período do Reino Médio (c. 2040 – 1640 a.C.). Portanto, ele comprova que, para uma bem sucedida análise da relação entre o ensino de História e as pesquisas no Antigo Egito, é necessário, antes de tudo, dominar os aspectos concernentes a pesquisa em História Antiga. Só assim será possível analisar as especificidades do ensino de História Antiga, e propor seu ensino na educação básica capaz de criar fontes entre o passado e o presente que levam os alunos a refletirem sobre sua própria realidade.

O olhar de Victor no Egito antigo se concentra em quatro textos literários de tom negativo da literatura egípcia, que trazem ao mesmo tempo a ideia de superação de um tempo caótico – uma visão do passado – e o ideal de sociedade – uma visão do futuro. Essas ideias guiam os comportamentos do presente. Dessa maneira, as fontes revelam como pensavam os antigos egípcios a respeito de seu passado e quais eram seus anseios para o futuro. As fontes são: *Profecias de Neferti*, *Lamentações*



de Kha-Kheper-Ré-Seneb, Diálogo de um Desesperado com o seu Ba e Admoestações de Ipu-uer.

Para analisá-las, o autor apresenta de forma panorâmica as mudanças do Reino Antigo até o Reino Médio, através de *ma'at*. A ocorrência mais antiga de *ma'at* é nos *Textos da Pirâmides de Unas* que já exortava a observância a suas regras. *Ma'at* é um conceito que engloba as noções de ordem, verdade, justiça e solidariedade social, ordenando o mundo nas esferas divinas e humanas. Na cosmovisão egípcia, o mundo tende para *isfet*, ou seja, ao caos, à fragmentação e à inércia. É ação justa de *ma'at* que impede isso; cabe ao faraó garanti-la, ao mesmo tempo que isso é utilizado para legitimar seu poder soberano. Assim, a *ma'at* é uma das noções centrais para entender a organização política, social, cultural e religiosa dos antigos egípcios.

O livro de Victor Braga Gurgel é, portanto, um convite para conhecermos as terras dos faraós através de *ma'at*, bem como das vantagens para o desenvolvimento da reflexão crítica do ensino do Egito antigo. Em tempos de incertezas como os atuais, cujo cotidiano pandêmico muito se assemelha às *Lamentações de Kha-Kheper-Ré-Seneb*¹, conhecer a *Ma'at* é um alento, aumentando nossas esperanças no porvir e a convicção de que a educação universal, pública e de qualidade é a melhor garantia para um futuro melhor.

João Pessoa, julho de 2021

Priscilla Gontijo Leite
Professora de História Antiga da
Universidade Federal da Paraíba

1 Sou eu quem pensa no que aconteceu, nas coisas que ocorreram em toda a parte da terra. Aconteceram transformações. As semelhanças com o ano anterior já não existem. Um ano é mais opressivo do que o seu segundo. A turbulência da terra aumenta a (sua) destruição, ela transforma-se num [deserto]. *Ma'at* foi lançada fora; *isefet* está no interior da sala do conselho. (*Lamentações de Kha-Kheper-Ré-Seneb*, 1.10-11).





SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	29
CAPÍTULO 1	CONSIDERAÇÕES TEÓRICO – METODOLÓGICAS.....	37
1.1	MEMÓRIA CULTURAL: UMA TEORIA PLURALISTA DA MEMÓRIA	41
1.1.2	A MEMÓRIA COLETIVA	42
1.1.3	A MEMÓRIA CULTURAL.....	46
1.1.4	OS TEXTOS LITERÁRIOS EGÍPCIOS COMO “TEXTOS CULTURAIS”, UMA DISCUSSÃO SOBRE LITERATURA EGÍPCIA E A EGIPTOMANIA.....	56
1.2	CONSCIÊNCIA HISTÓRICA	67
1.3	ENTRE A MEMÓRIA CULTURAL E A CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: A RECEPÇÃO DO ANTIGO EGITO A PARTIR DO ENSINO DE HISTÓRIA.....	74
1.4	METODOLOGIA.....	77
CAPÍTULO 2	OS TEXTOS LITERÁRIOS EGÍPCIOS DO REINO MÉDIO (2040 – 1640 A.C.) COMO FORMADORES DE MEMÓRIA	87
2.1	UM BREVE PANORAMA DA LITERATURA EGÍPCIA, DO REINO ANTIGO (2575 – 2134 a.C.) AO REINO MÉDIO (2040 – 1640 a.C.).....	88

2.2.1	AS PROFECIAS DE NEFERTI	94
2.2.2	AS LAMENTAÇÕES DE KHA-KHEPER-RÉ-SENEB	109
2.2.3	DIÁLOGO DE UM DESESPERADO COM O SEU BA	120
2.2.4	AS ADMOESTAÇÕES DE IPU-UER.....	141
2.3	TEXTO LITERÁRIO E MEMÓRIA CULTURAL	156

CAPÍTULO 3 O ANTIGO EGITO NA VISÃO COMUM DA SOCIEDADE BRASILEIRA: O PAPEL DO ENSINO COMO FORMADOR DE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA 163

3.1.1	VISÃO DE PROFESSORES DA REDE BÁSICA DE ENSINO DE JOÃO PESSOA-PB E REGIÃO METROPOLITANA SOBRE O ENSINO DO ANTIGO EGITO	164
3.1.2	O LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE HISTÓRIA ANTIGA	188
3.1.2.1	LIVRO DIDÁTICO DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO: ANÁLISE DO CONTEÚDO DO EGITO ANTIGO	191
3.2	SERIA O ENSINO DE HISTÓRIA MANTENEDOR DE UMA VISÃO EXÓTICA DO ANTIGO EGITO?	210

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....217

REFERÊNCIAS225

SOBRE O AUTOR.....243

INTRODUÇÃO

A decorative graphic consisting of several horizontal white lines of varying lengths and thicknesses, arranged in a slightly wavy pattern across the bottom of the page.

INTRODUÇÃO

A Egiptologia enquanto disciplina, desde sua gênese, sempre teve forte apelo popular. Chegou mesmo a ter apoio financeiro de instituições civis, como no caso inglês da Egyptian Exploration Fund – atual Egyptian Exploration Society – surgida em 1882 como uma associação local de arqueologia (ROCHA DA SILVA, 2014, p. 285).

No caso do Brasil, os artefatos egípcios se inseriram como um potente sinal para as ambições imperiais da realeza brasileira durante o Período Imperial (1822 – 1889), em uma narrativa civilizacional que a colocava como a primeira e mais duradoura civilização. O foco no Egito faraônico foi escolhido pela suposta “estabilidade” do período, e da figura do faraó, considerado um deus (FUNARI & FUNARI, 2010, p. 51).

Nesta época, D. Pedro II, considerado o primeiro egiptólogo do Brasil, correspondia-se ativamente com eminentes egiptólogos famosos internacionalmente, como Auguste Mariette e Karl Brugsch. Empreendeu algumas viagens ao Egito, e foi o responsável por estabelecer o gosto cultural da elite no seu interesse pelo Egito Antigo, posteriormente rejeitado (ROCHA DA SILVA, 2017, p. 161). Entretanto, o monarca não estabeleceu estudos acadêmicos na área no Brasil, que só se iniciariam no século XX, mais especificamente no Sudeste do país.

Com as mudanças da sociedade na República, instaurada em 1889, o Egito passa a ser trabalhado em manuais didáticos, em uma perspectiva que o coloca como o início da civilização (FUNARI & FUNARI, 2010, p. 52). Vemos, portanto, que o Ensino do Egito Antigo esteve ligado, desde o seu início, a um projeto de nação, cuja ideia linear



de passado e de civilização perpassava, pois, do Oriente Antigo para o mundo clássico, chegando da Europa para o chamado Novo Mundo (LEITE & GURGEL, 2019).

Os elementos da Egiptomania, isto é, “reinterpretação e re-uso de traços da cultura do Egito Antigo, de uma forma que lhe atribua novos significados” (BAKOS, 2004, p. 10), já se faziam presentes no Brasil. Um exemplo é a apropriação de elementos egípcios e sua circulação pelas elites através da maçonaria, principalmente na arquitetura (FUNARI & FUNARI, 2010, p. 52).

A nossa pesquisa gira em torno da seguinte hipótese: qual o papel do Ensino de História, mais especificamente do Ensino do Egito Antigo, na manutenção de uma visão da Egiptomania, de uma visão exótica do Egito Antigo no Brasil?

Para responder a esta questão, buscamos compreender a relação entre a pesquisa e o ensino do Egito Antigo. Esta civilização, portanto, recebe nesta pesquisa dois enfoques especiais: a investigação acadêmica, sob um viés histórico-egiptológico, e uma reflexão sobre o seu ensino na educação básica.

Elegemos para o primeiro aspecto o recorte do Reino Médio (2040 – 1640 a.C.)², por ser considerado pelos egípcios antigos e pela Egiptologia uma “época de ouro” (WILDUNG, 1984). Nesta época, surgiu uma literatura complexa e rica, fruto de um processo histórico que se caracterizava como resposta ao período de desintegração da cultura faraônica do Primeiro Período Intermediário (c. 2134 – 2040 a.C.).

Alguns destes textos tinham um tom negativo em relação a este passado, idealizado nas narrativas. Elegemos quatro deles como fonte histórica, para compreender como a elite letrada criou as ideias de passado, mais especificamente do passado caótico do Primeiro Período Intermediário: *As Profecias de Neferti*, *As Lamentações de Kha-Kheper-Ré-Seneb*, *Os Diálogos de um Desesperado com o seu Ba* e *As Admoestações de Ipu-uer*.

² A cronologia que adotamos é a de John Baines e Jaromir Malek, presente no *Cultural Atlas of Ancient Egypt*, publicada em 1980 (BAINES e MALEK, 1980).



Como afirma Morenz (2003, p. 102), a literatura egípcia do Reino Médio faz referências ao passado e busca orientar o egípcio quanto a esse passado. Logo, pode vir a ser excelente fonte a ser trabalhada pelo professor de História para tentar aproximar os discentes do pensamento egípcio de si mesmo. Considerando que a História Antiga possui importante papel na formação da consciência histórica do indivíduo, tal atividade se torna profícua.

Considerando estas reflexões, buscamos compreender como se dá a relação entre a memória cultural do Ocidente em relação ao Antigo Egito e a consciência histórica do brasileiro relacionada a esta civilização. Neste sentido, procuramos demonstrar que a cultura histórica de uma sociedade é o vetor central tanto das narrativas históricas científicas como das pseudo-científicas e artísticas relacionadas ao Egito Antigo no Brasil. Logo, nos colocamos na intersecção entre a memória cultural do Ocidente relacionada à antiga terra do Nilo, e a produção acadêmica relativa a ela, tentando entender qual o papel do Ensino de História nesta memória.

Para tanto, desenvolvemos um questionário³, aplicado com 10 professores da Educação Básica. A partir de suas respostas, abstraímos informações acerca da relação entre suas práticas de Ensino de História do Egito Antigo e suas formações universitárias, bem como suas visões em relação à Antiguidade Oriental.

Selecionamos três livros didáticos para análise de como os capítulos sobre o Egito Antigo são retratados, a partir das discussões teóricas da consciência histórica, da memória cultural e da cultura histórica.

No Capítulo 1, desenvolveremos nossas definições teórico-metodológicas, que nortearão todo o trabalho. Portanto, exporemos os conceitos de memória cultural, de Jan Assmann, e os seus desdobramentos. Utilizaremos este aporte teórico para analisar tanto as fontes históricas

³ Tanto o questionário quanto o projeto desta investigação, foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Federal da Paraíba. O código do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética – CAAE – deste trabalho é 26625419.2.0000.5188.



quanto algumas questões relativas ao Ensino do Egito antigo e à Egíptomania. Em relação a este último aspecto, também nos deteremos no conceito de consciência histórica de Jörn Rüsen, e sua matriz disciplinar da História, bem como na ideia de cultura histórica, do historiador Élio Flores. Como métodos, utilizamos a análise de conteúdo de Laurence Bardin, e a análise tripartite do livro didático de Gilvan Ventura da Silva.

Passamos, então, para o Capítulo 2. Nele, nos focamos especificamente nas nossas fontes, os textos literários egípcios do Reino Médio. Ademais, não cremos ser possível realizar uma análise efetiva da relação entre o Ensino de História Antiga e as pesquisas no Antigo Egito sem que se domine e se compreenda a pesquisa em História Antiga. Este capítulo, portanto, ao prezar por um viés histórico-egiptológico, pretende demonstrar tal domínio e compreensão.

Assim, abordamos o desenvolvimento da escrita egípcia do Reino Antigo ao Reino Médio, e analisamos quatro textos, *As Profecias de Neferti*, *As Lamentações de Kha-Kheper-Ré-Seneb*, *O Diálogo de um Desesperado com o seu ba* e *As Admoestações de Ipu-uer*, respectivamente, com base nas teorias e metodologias expostas no capítulo primeiro, buscando por elementos referentes à *ma'at*.

Por fim, no Capítulo 3, tratamos mais especificamente das relações entre a pesquisa e o Ensino de História, conforme abordados no capítulo primeiro. Expomos e discutimos detalhadamente os resultados do questionário aplicado com os professores da rede básica de ensino de João Pessoa – PB e região metropolitana. Também discutimos brevemente sobre o livro didático e sua importância para o Ensino de História Antiga. Por fim, respondemos se o ensino de História é ou não mantenedor de uma visão exótica do Egito Antigo, a partir dos conceitos e reflexões feitos durante toda a investigação.

O livro que agora se publica é fruto de nossa dissertação de mestrado de mesmo nome, defendida na Universidade Federal da Paraíba em 2020. Por razões editoriais, o tamanho do trabalho teve de ser diminuído. No entanto, fizemos um esforço para que sua essência se mantivesse intacta. Neste sentido, suprimimos o capítulo 2 da obra



original, em que fazíamos um panorama histórico do Egito antigo do Reino Antigo até o Reino Médio. Diluímos as informações mais relevantes desta seção por toda a obra que o leitor agora tem em mãos. Também não foi possível publicar os dois apêndices, sendo um deles uma reprodução do texto de *As Profecias de Neferti*, com uma análise de conteúdo de caráter quantitativo; um mapa do Egito do Reino Médio; uma tabela cronológica do Egito antigo; bem como uma análise em separado do livro didático do Ensino Médio, que julgamos melhor juntar com a do Ensino Fundamental.

Salientamos que nunca esteve em nós o objetivo de atingir a perfeição. Todos os erros são de nossa responsabilidade. Ademais, cremos que a literatura egípcia do Reino Médio – por ser um dos primeiros vestígios de literatura humana chegados aos nossos tempos – e o estudo do Egito Antigo em todos os níveis – da educação básica e superior passando até mesmo pelas elocubrações da Egiptomania – têm muito a nos ensinar acerca do quão somos ao mesmo tempo tão parecidos e tão diferentes dos seres humanos do passado. A força do pensamento dos homens e mulheres egípcios de milhares de anos atrás, ainda hoje, nos fascina, mostrando que sempre buscamos ir além dos limites impostos pelo nosso tempo, por mais que isso por vezes pareça impossível. As querelas interiores do Homem com o seu *Ba*, as lamentações de Kha-Kheper-Ré-Seneb com seu coração, as admoestações e exortações de Ipu-uer ao faraó e sua corte, e a atmosfera catastrófica de Neferti em suas “profecias” nos mostram que nós todos somos unidos não só pela morte, mas também pelas agruras da vida e das incertezas do amanhã, mas que a esperança em um futuro *maatico* não há de morrer!





CAPÍTULO 1

CONSIDERAÇÕES TEÓRICO- METODOLÓGICAS

No prefácio da edição em inglês da obra em que melhor sistematiza o seu conceito de Memória Cultural⁴, Jan Assmann traz ao leitor o seguinte questionamento: “Pensamos o Egito Antigo como parte do nosso passado, ou como um mundo exótico, estrangeiro? É uma questão de memória ou de (re)descoberta?” (ASSMANN, 2011, p. xi).

Levemos em consideração que o advento da Egiptologia no século XIX foi intrínseco à colonização europeia; que foi fruto de um processo de longa duração iniciado a partir da criação de uma noção de “antigo” a partir do século XII d.C. – processo cujos primeiros frutos notavelmente condensados no campo das ideias foram o Renascimento e a Ilustração; que esteve atrelado à mesma busca pelo passado que culminou no surgimento da História científica com contornos teórico-metodológicos definidos no século XIX, bem como no surgimento da História Antiga (GUARINELLO, 2013, p. 18 – 28). Neste sentido, o surgimento da ciência da Egiptologia foi fruto de um intenso e longo processo de busca e invenção de uma memória social europeia, atrelado

⁴ *Das kulturelle Gedächtnis: Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*. Utilizamos neste estudo a tradução para o inglês de David Henry Wilson (ASSMANN, 2011).



ainda à Antiguidade Clássica como resposta ao afã por uma identificação histórica e sociogenética com as assim referidas “grandes civilizações do passado” (GUARINELLO, 2003, p. 51 – 57; GUARINELLO, 2013, p. 18 – 28; GURGEL, 2018, p. 16 – 20).

Ao refletirmos sobre a distância – geográfica, temporal e identitária – do Brasil em relação ao Antigo Egito, a pergunta do egiptólogo amplia as suas perspectivas. Que aumentam ainda mais quando levamos em consideração que a “nossa ideia [a brasileira] de Antiguidade foi artificialmente construída em uma série de contextos intelectuais bastante particulares e é resultado direto da formação da consciência histórica europeia.” (DA SILVA, 2019, p. 40, adendo nosso).

Isto posto, nos perguntamos como o Antigo Egito está presente na memória brasileira. Para tanto, e dada a importância do Ensino de História para a formação de uma consciência histórica⁵ de um determinado povo, nos indagamos como o Ensino de História pode nos aproximar da antiga civilização nilótica. Buscamos – e cremos que continuaremos a fazê-lo mesmo após “finalizar” esta investigação – compreender como o Egito Antigo é visto no Brasil, como ele se encontra em nossa memória – social ou cultural –, indo mais longe ao indagarmos, concomitantemente com Assmann, se ele faz parte de nossa memória, de algum modo.

Devemos ainda realçar o caráter eminentemente histórico destes questionamentos, e o fato de que a reflexão do pensamento histórico se baseia na prática historiadora (RÜSEN, 2001, p. 26). Logo, devido à nossa formação na área de História, nosso olhar para as referidas questões partiu, naturalmente, do ponto de vista de um historiador. Este é o profissional por excelência do conhecimento histórico científico, dominando as técnicas de sua produção e interpretação.

Como tal, prosseguimos nos indagando como o conhecimento produzido pela Egiptologia chega até o brasileiro comum, leigo, se é que realmente chega. Até o momento, no país não há nenhum curso de graduação ou pós-graduação focado exclusivamente na disciplina

⁵ Nos termos de Rüsen (2001).



“Egiptologia”, muito embora o país produza especialistas neste campo, oriundos principalmente das áreas de História e Arqueologia.

Além disso, os livros didáticos constituem o recurso didático mais utilizado pelos professores brasileiros, sendo na maioria das vezes a partir dele que o docente se atualiza (LEITE, 2016, p. 1315). Entretanto, já há mais de uma década que a abordagem da Antiguidade pelos livros didáticos apresenta problemas, divulgando uma visão eurocêntrica da Antiguidade – sem nenhuma crítica a este aspecto – recheada de anacronismos e juízos de valor (FAVERSANI, 2001, p. 14 – 17; SILVA; GONÇALVES, 2015, p. 9; LEITE, 2017, p. 17).

Neste sentido, buscamos através deste estudo compreender como o Ensino de História e a Memória Cultural do Brasil retratam o Antigo Egito. Assim, nos colocamos na **intersecção entre o conhecimento acadêmico produzido acerca da Antiguidade Egípcia e o Ensino de História Antiga no Brasil**.

Neste capítulo, abordaremos os conceitos teóricos que norteiam nossa investigação, bem como exporemos e detalharemos a metodologia empregada para a consecução de seus objetivos.

Nosso lineamento teórico se baseia nas noções de **memória cultural** e de **consciência histórica**. O primeiro conceito foi cunhado pelo casal Jan e Aleida Assmann – egiptólogo e teórica da literatura, respectivamente. Deteremos-nos particularmente nas reflexões de Jan Assmann, uma vez que este se preocupa com a aplicabilidade deste conceito no Oriente Antigo; já a **consciência histórica** foi teorizada pelo historiador Jörn Rüsen.

Até onde sabemos, as obras destes três estudiosos alemães não dialogam – o que chamou nossa atenção, uma vez que todos são contemporâneos, e, até o momento em que esta dissertação é escrita, continuam vivos⁶. Entretanto, suas ideias possuem importantes pontos

⁶ Entretanto, em *Egipto, Historia de un Sentido*, Jan Assmann relata ter sido convidado em 1992 por Jörn Rüsen a participar de um projeto sobre a “formação histórica do sentido”, que não se concretizou da maneira planejada, mas que acabou dando origem ao referido livro (ASSMANN, 2005, p. 7).



em comum que podem contribuir para as reflexões sobre o Ensino de História Antiga, os quais tentaremos demonstrar a partir de então.

Estas convergências a nosso ver enriquecem sobremaneira o aporte teórico destes pensadores, uma vez que se complementam em seus limites, expandindo, assim, a sua abrangência, sem por isso diminuir consideravelmente as suas especificidades.

Portanto, inicialmente introduziremos a **memória cultural**, abordando brevemente o seu pano de fundo, em que explicaremos a importância das noções de *memória* do sociólogo francês Maurice Halbwachs e do historiador da arte alemão Aby Warburg. Daremos ênfase maior às ideias de Halbwachs, uma vez que constituem um dos mais importantes pilares em que se sustenta a ideia de memória cultural; em seguida, conceituaremos a **memória cultural**, expondo suas semelhanças e diferenças em relação ao conceito de *memória coletiva* de Halbwachs, e em como esta nomenclatura halbwachiana é chamada na teorização de Jan Assmann. Por fim, levando em conta a miríade de conceitos secundários e terciários inerentes à *memória cultural*, introduziremos aqueles que consideramos os mais úteis à nossa investigação, a saber, a questão *normativa e formativa* da memória cultural, e as noções de *texto cultural* e a classicização e a canonização de um texto cultural.

Ademais, demonstraremos a aplicabilidade da memória cultural como lineamento teórico da análise de nossas fontes históricas, a saber, alguns textos literários egípcios convencional e tradicionalmente datados no Reino Médio pela Egíptologia.

Em um segundo momento, exporemos a ideia de **consciência histórica** de Jörn Rüsen, demonstrando a sua aplicabilidade tanto para a pesquisa quanto para o Ensino de História. Ao fazê-lo, enfatizaremos especialmente a *matriz disciplinar* da História, e exporemos as cinco funções que a constituem.

Após estas etapas, então, demonstraremos os pontos de encontro entre a consciência histórica e a memória cultural, e as suas aplicações para os objetivos desta pesquisa. Ao fazê-lo, mostraremos como ambos se complementam, e como os utilizaremos em nossa investigação.



Por fim, em *Metodologia*, definiremos a **análise de conteúdo**, e exporemos a sua aplicabilidade em um estudo histórico, demonstrando o modo com que a utilizaremos nesta nossa investigação. Também aqui explanaremos o questionário que utilizaremos como base para abstrair informações acerca do Ensino do Antigo Egito na rede básica de ensino de João Pessoa – PB e região metropolitana.

1.1 MEMÓRIA CULTURAL: UMA TEORIA PLURALISTA DA MEMÓRIA

O conceito de Memória Cultural do casal Assmann (1995, 2008, 2011) é alicerçado nas teorizações sobre a memória realizadas por pensadores de diversas áreas das Humanidades – na Filosofia, através das reflexões de F. Nietzsche; História, P. Nora; História da arte, A. Warburg; Sociologia, M. Halbwachs; e Psicanálise, em S. Freud. Dentre elas, o conceito de Memória Coletiva de Maurice Halbwachs teve maior peso.

Durante as duas primeiras décadas do século XX, o sociólogo M. Halbwachs e o historiador da arte A. Warburg desenvolveram independentemente duas teorias da “memória social” e “coletiva”. Suas ideias estavam incluídas no despedimento de inúmeras tentativas de virada de século de conceber a memória coletiva em termos biológicos, como uma memória herdável, em outras palavras, uma “memória racial” (ASSMANN, 1995, p. 125). Desta forma, Warburg e Halbwachs mudaram o discurso do conhecimento coletivo, de um quadro biológico para um quadro cultural.

As diferenças intrínsecas entre pessoas de grupos humanos distintos deixaram de ser explicadas a partir de termos biológicos e raciais, passando então a serem enxergadas pelo prisma da cultura. F. Nietzsche já afirmava que os seres humanos necessitavam de um meio para manter a sua natureza consistentemente durante as gerações, ao contrário dos outros animais, que garantiam a manutenção de suas



espécies através de programações genéticas (ASSMANN, 1995, p. 126; 2008, p. 21).

Uma vez que o conceito de *memóire collective* (memória coletiva) de M. Halbwachs é um dos principais pontos de apoio da teoria da memória cultural de Jan Assmann, nos deteremos neste momento em uma breve explicação destas ideias do sociólogo.

1.1.2 A MEMÓRIA COLETIVA

Maurice Halbwachs não via uma diferença entre uma memória *individual* e uma memória *social*, afirmando ser impossível realizar uma distinção essencial entre as duas. A sua tese central não está na parte física, isto é, na parte neurológica e encefalológica da memória, e sim em seu condicionamento social, isto é, o quadro social de orientação sem o qual nenhuma memória individual poderia chegar a preservar-se (ASSMANN, 2008, p. 19; 2011, p. 21).

Em outras palavras, para ele a memória individual em si também é uma memória social, da mesma forma que a linguagem e a consciência em geral. Ora, “uma memória individual em sentido rigoroso será algo assim como uma linguagem privada que só uma pessoa entende, ou seja, um caso especial, uma exceção” (ASSMANN, 2008, p. 19). Logo, toda lembrança possui em si uma noção de pertencimento, sendo o ato de recordar uma tentativa de socialização. Toda memória expressa, portanto, um desejo de pertencimento. A socialização nos permite recordar ao mesmo tempo que as memórias nos permitem socializar. A socialização, assim, é um cimento e uma função da memória, sendo assim a memória algo “vinculante” (ASSMANN, 2008, p. 21).

A memória, assim, é um fenômeno social e individual ao mesmo tempo: tanto ela nos permite, enquanto indivíduos, socializarmos, quanto a própria socialização só ocorre por sua conta.



Foi neste sentido que Halbwachs desenvolveu o seu conceito de memória coletiva (*mémoire collective*) na década de 1920⁷.

A *mémoire collective* (memória coletiva), então, “se gera no seio do indivíduo segundo as normas de comunicação com os outros” (ASSMANN, 2008, p. 129). Por conseguinte, a memória só é individual no sentido em que seja a única ligação do indivíduo com a memória coletiva das inúmeras experiências de um grupo e as suas próprias (ASSMANN, 1995, p. 127; 2011, p. 23). Deste modo, a memória é um fenómeno social: na medida em que recordamos, não só vasculhamos nossa vida interior mais própria, como introduzimos na dita vida uma ordem e uma estrutura socialmente condicionadas, que nos conectam ao mundo social (ASSMANN, 2008, p. 18).

Em seus estudos de memória cultural, Jan e Aleida Assmann⁸ cunharam o termo *memória comunicativa* para referir-se ao conceito de *memória coletiva* de Halbwachs⁹ (ASSMANN, 2008, p. 19). Doravante, utilizaremos esta nova nomenclatura quando nos referirmos à *mémoire collective*. Em relação a esta última, Jan Assmann prefere entendê-la como um cabeçalho geral, para depois distingui-la entre *memória comunicativa* e *memória cultural* (ASSMANN, 2011, p. 31). O conceito de Halbwachs possui certos limites, por se focar nos aspectos comunicativos da memória. A teoria da memória cultural dos Assmann ultrapassa tais limites. Para que possamos compreendê-la, faz-se necessário, portanto, expor estes limites. Inicialmente explanaremos melhor o que Jan Assmann entende por *memória comunicativa*, para em seguida expor o seu entendimento de *memória cultural*.

⁷ Principalmente a partir de três trabalhos: *Les cadres sociaux de la mémoire* (1925), *La topographie légendaire des évangiles en terre sainte. Étude de mémoire collective* (1941) e *La mémoire collective* (publicado postumamente em 1950, baseado na maior parte nos trabalhos desenvolvidos na década de 1930).

⁸ Os estudos de memória cultural de Aleida Assmann “se focam nas formas e funções da memória cultural da Antiguidade à era (pós)moderna” (ASSMANN, 2011, p. x), podendo ser considerado em certo grau uma continuação dos trabalhos de Jan Assmann. Já os estudos deste último se concentram principalmente nas culturas escritas do Oriente Médio e do Mediterrâneo (ASSMANN, 2011, p. ix). Uma vez que as fontes primárias de nosso estudo são alguns textos literários egípcios do Reino Médio, optamos pelas teorias da memória de Jan Assmann.

⁹ Em outro texto, Jan Assmann afirma estar concordando L. Niethammer ao preferir esta sua forma de referir-se à ideia de *memória coletiva* de Halbwachs. Vide ASSMANN, 1995, p. 127.



A priori, é digno de nota que para Halbwachs o passado não é um conhecimento objetivo, e sim uma construção coletiva. Como o coletivo é cambiante, o passado tem de ser reconstruído de forma contínua, de acordo com a norma de sua função para o presente (ASSMANN, 2008, p. 127). A memória, desta forma, trabalha através da reconstrução. Até aquilo que é novo só pode aparecer na memória sob a forma de um passado reconstruído (ASSMANN, 2011, p. 27-28).

Esta reconstrução é realizada através da comunicação. Como Assmann reforça, a *memória comunicativa* compreende as memórias que se referem ao passado recente. Elas são compartilhadas pelos indivíduos com os seus contemporâneos, sendo um exemplo típico a memória de uma geração que se acumula em um grupo, originando-se e desaparecendo conforme os seus portadores vêm a falecer, dando origem a uma nova memória (ASSMANN, 2011, p. 36). Ela, por conseguinte, também será construída e transmitida pelas novas gerações entre os contemporâneos, sendo comunicada unicamente por meio da experiência pessoal (ASSMANN, 2011, p. 36). Os romanos cunharam o termo *saeculum* para se referir a esta característica da memória, querendo transmitir com a palavra a ideia do ponto final em que o último membro sobrevivente de uma geração, portador de suas memórias particulares, morre (ASSMANN, 2011, p. 36).

A *História oral*, por trabalhar com a objetividade da experiência, busca dar conta da historicidade das mesmas. Ao contrário dos métodos de pesquisa histórica mais tradicionais, este ramo da História não se baseia em fontes escritas, e sim nas memórias oralmente transmitidas. As investigações nesta área demonstraram que a sua mais importante característica é o seu horizonte de limite temporal, que, relativamente curto, não se estende além dos oitenta, quando muito, cem anos do passado. Este é o ponto máximo a que chega a memória “encarnada”, isto é, que tanto remetem a características próprias quanto a experiências relatadas por outros¹⁰ (ASSMANN, 1995, p. 127; 2008, p. 44; 2011, p. 37).

10 Esta afirmação de Assmann é baseada em uma coletânea de estudos editada por Lutz Niethammer, historiador cuja pesquisa concentrou-se na História do pós-guerra e na História Oral (ASSMANN, 1995, p. 128; 2011, p. 127). Vide NIETHAMMER,



Estes estudos indicam que até nas sociedades letradas, o horizonte da memória comunicativa não se estende além dos oitenta/cem anos. Se interrogados sobre eventos após este horizonte, os entrevistados exporão uma lacuna flutuante – no sentido de uma lacuna de memória totalmente desvinculada de referências emocionais ou históricas do passado –, para logo em seguida basearem as suas memórias em, *e. g.*, livros, monumentos, “grandes nomes”. Isto porque a *memória coletiva* só é lembrada porque *necessitamos dela*, isto é, existe uma necessidade de mantê-la viva e presente em nosso cotidiano, pois ela nos sustenta e nós a sustentamos. Dito de outra forma, a memória comunicativa *instrumentaliza* o passado.

Já com a *memória cultural* ocorre algo diferente. Com isto não negamos que ela também possua uma função instrumental, isto é, que nós a ensinamos, interpretamos, nos utilizamos dela para fatores identitários e de orientação no passado. A diferença é que, “em contraste com a memória comunicativa, a cultural abarca o originário, o excluído, o descartado, e em contraste com a memória vinculante e coletiva, abarca o não instrumentalizável, o herético, o subversivo, o separado” (ASSMANN, 2008, p. 47).

O que mais diferencia a *memória cultural* da *memória comunicativa* é uma questão de mnemotécnicas institucionalizadas (ASSMANN, 2011, p. 37). Exatamente por esta razão é que ela consegue conservar memórias que vão além do limite da memória comunicativa – o *saeculum* para os romanos, os oitenta/cem anos para a história oral. A memória cultural é uma memória “excarnada” – ou seja, se fixa e se transmite a partir de uma fonte *externa* aos indivíduos de um determinado grupo –, ao contrário da memória comunicativa, que é “encarnada” por manter-se viva única e exclusivamente através dos indivíduos que a construíram e a dotaram de sentido.

Ela foca-se em pontos fixos do passado, que tende a ser condensado em figuras simbólicas às quais a memória se vincula. Estes

Lutz. *Lebenserfahrung und Kollektives Gedächtnis. Die Praxis der “Oral History”*. Frankfurt: Suhrkamp, 1985.



são comemorados em datas festivas, que servem para explicar situações atuais. Os mitos também ocupam esta função, e qualquer distinção entre mito e história é eliminada. É pela memória que a história se torna mito. Isto é o que a torna real, no sentido de que se torna um poder duradouro, normativo e formativo. Estes exemplos mostram que a memória cultural está imbuída com um elemento do sagrado (ASSMANN, 2011, p. 37 – 38).

Graças a este aspecto *simbólico e sagrado* da memória cultural é que ela consegue se perpetuar além dos limites sociais da memória humana. Na próxima seção, explicaremos como funciona este processo de simbolização, “cristalização”, e a revolução que a invenção da escrita causou nas mnemotécnicas institucionalizadas desta forma de memória – a classicização e a canonização. Desta forma, situaremos a literatura egípcia do Reino Médio – nosso objeto de estudo – neste processo.

1.1.3 A MEMÓRIA CULTURAL

Primeiramente abordaremos a formação da memória cultural nas sociedades ágrafas, para em seguida expor o papel da escrita neste processo. Uma vez que a memória cultural consegue recordar mais além dos limites da memória comunicativa, é justo se perguntar como se efetua este processo de lembrança. Antes disso, contudo, é válido atentar que, para que ocorra a rememoração, é necessário que algumas condições sejam cumpridas:

1. O passado não pode ter desaparecido completamente, isto é, deve haver alguma documentação a ele relativa; Assmann chama de “monumento” esta documentação, esta categorização sua não se referindo unicamente ao monumento material (ASSMANN, 2008, p. 117 – 120; 2011, p. 47).
2. Esta documentação deve denotar alguma diferença característica em relação à atualidade.



– O primeiro ponto se faz sentir pela importância inegociável que o vestígio do passado tem para a formação de uma memória sólida. Já o segundo pode ser explicado pelas mudanças que um idioma passa inevitavelmente no decorrer do tempo, uma vez que não há línguas naturais que persistam fixas permanentemente.

Há, no entanto, muitos outros fatores além dos linguísticos que denotam diferenças entre o que é novo e o que é velho (ASSMANN, 2011, p. 47)¹¹. Toda quebra considerável na continuidade ou na tradição pode produzir o passado, sempre que a ruptura signifique a criação de um novo início. (ASSMANN, 2001, p. 47).

Como exemplo, temos o próprio recorte temporal deste estudo: o Egito Antigo, em meados do Reino Médio (aproximadamente em começos do III milênio). O interessante desta era da terra dos faraós é que os próprios egípcios a enxergavam como uma “Renascença” do Reino Antigo, elemento este expresso tanto na materialidade quanto na mentalidade egípcia da época (MORENZ, 2003; WILDUNG, 2003; WILLEMS, 2010).

O nome de Hórus do faraó Amenemhat I, fundador da XII Dinastia (1991 – 1783 a.C.), *wHm mswt*, significa “Repetidor de Nascimento” (ASSMANN, 2011, p. 19), o que denota a busca pela legitimação deste aspecto do “renascimento” dos ícones culturais do Reino Antigo durante o seu reinado. Os reis da XII Dinastia estabeleceram cultos aos predecessores reais das V e VI Dinastias (2465 – 2150 a.C.), classificaram as tradições literárias do passado, além de terem estabelecido o faraó Sneferu, que reinou na IV Dinastia (2575 – 2465 a.C.), como o modelo ideal de soberano – um exemplo desta afirmação será demonstrado posteriormente, durante a análise do texto *As Profecias de Neferti*. Neste sentido, a ruptura com o Reino Antigo se institucionalizou, gerando assim uma noção de “passado” inerente a este período, ficando ele então responsável por garantir a legitimidade, autoconfiança e identidade aos

11 Como a quebra que a escrita manifesta na tradição. Este aspecto será melhor abordado adiante.



faraós sucessores, bem como ao Egito enquanto Estado (ASSMANN, 2011, p. 19).

Esta identidade cultural e política esteve fortemente calcada na ideia da *ma'at*, um conceito egípcio surgido no Reino Antigo, juntamente com a realeza, englobando as ideias de *ordem, verdade, justiça, retidão e solidariedade social*, em última instância mantenedora da coesão social egípcia (ASSMANN, 1989; MENU, 2005, p. 15 – 42). O faraó era o garantidor da *ma'at* na terra do Egito, sendo seu poder por ela legitimado.

Isto pode ser observado a partir dos chamados *Textos das Pirâmides*, os primeiros grandes textos reais da história egípcia, gravados nas pedras das paredes internas das pirâmides dos faraós do Reino Antigo a partir do rei Unas (2356 – 2323 a.C.), o último soberano da V Dinastia (2465 – 2323 a.C.) (MENU, 2005, p. 21). A primeira menção explícita à *ma'at* também aparece nestes textos, como nos exemplos a seguir:

Unas veio da Ilha da Chama, tendo nela Unas esbelecido *Ma'at* no lugar da desordem (ALLEN, 2005, p. 42, §160).

[...] as Duas *Ma'at* ordenaram que os tronos de Geb os servissem, de modo que ele (Unas) se levantasse em direção àquilo que queria [...]” (ALLEN, 2005, p. 46, §170, adendo nosso).

Ademais, é na pirâmide de Unas que se encontra a associação mais antiga entre a *ma'at* e a ideia de moralidade, em contraste com o caos (CAMARA, 2011, p. 57). De acordo com Mota, em concordância com Assmann (1989, p. 113) no Reino Antigo há conexões existenciais entre a *ma'at* e o Estado egípcio, uma vez que *ma'at* é afirmada como o mito de Estado fundamental, como Ordem Cósmica. *Ma'at* foi instituída pelo demiurgo no momento da criação, e após esse momento o faraó passa a agir como o deus criador, com a responsabilidade de manter esta Ordem. O Estado egípcio tinha como função manter *ma'at*, pois só realizando *ma'at* o mundo se torna um lugar habitável (MOTA, 2010, p. 4).



Neste sentido, de acordo com Camara, a presença e ação interventora da *ma'at* na esfera terrena deveria ser mantida pela ação humana, pelo que o faraó tinha uma agência fundamental neste sentido, cabendo a ele zelar pela manutenção do equilíbrio Estado/Sociedade e Estado/Natureza (CAMARA, 2011, p. 20).

No período que engloba as V e VI Dinastias (2465 – 2150 a.C.) a vertente social e ético-moral da *ma'at* começa a ganhar forma (MOTA, 2010, p. 5). Vemos, desta forma, que no Reino Antigo a manutenção da *ma'at* recaía sob os ombros do faraó, responsável por excelência pela sua manutenção no Cosmos.

A fragmentação da monarquia faraônica no Primeiro Período Intermediário (2134 – 2040 a.C.) gerou uma necessidade de se problematizar e tematizar *ma'at*, o que só ocorreu a partir do restabelecimento desta instituição centralizada no Reino Médio. No Reino Antigo *ma'at* era algo autoevidente, inerente à autoridade e ao poder “natural” do faraó. A formulação da *ma'at* realizada no Reino Médio permaneceu em períodos posteriores do pensamento egípcio (MOTA, 2010, p. 5 – 6), o que demonstra a sua importância na mentalidade egípcia.

A maior tematização da *ma'at* também se tornou necessária para o restabelecimento do que Jan Assmann chama de “antropologia egípcia”: uma vez que o faraó foi colocado na Terra por Ré para cumprir uma função divina, e considerando que esta função se resume em realizar a *ma'at*, o homem egípcio, de uma forma ou de outra, é incapaz de viver sem o Estado (ASSMANN, 1989, p. 122).

Nesta cosmovisão o mundo, em seu estado natural, tende à *isefet*, isto é, ao caos, à fragmentação e à inércia. O Estado enquanto instituição política e ideológica baseada no demiurgo, portanto, tem como função estabelecer uma *cultura da ma'at*, em que a mesma incessantemente é realizada para a manutenção do estado de unidade, ordem e solidariedade humanas. Estas características sociais e morais, portanto, de acordo com a cosmovisão egípcia, não são naturais, e sim culturalmente criadas e mantidas (ASSMANN, 1989, p. 123). Desta forma, o Estado foi criado pelo demiurgo para a manifestação e manutenção



desta característica fundamentalmente positiva, contrária ao movimento natural e desagregador do mundo (ASSMANN, 1989, p. 122 – 125).

A fragmentação política do Primeiro Período Intermediário pôs em xeque tal sistema, razão pela qual se tornou necessário explicitar os termos da *ma'at*. O princípio antes evidente passou a não o ser mais, e a instituição faraônica central restabelecida no Reino Médio precisou expor os seus termos para se legitimar.

Pelas razões expostas, *ma'at* passa a não ser apenas a justificativa da monarquia, mas também a sua base (MOTA, 2010, p. 8). Ao mesmo tempo, vemos uma exacerbação do papel do egípcio comum na mutação da *ma'at* – ideia já incipiente nas autobiografias do Reino Antigo (MOTA, 2010, p. 12), como observaremos na análise das quatro fontes no próximo capítulo. A escrita e a literatura egípcia se desenvolveram concomitantemente com o faraonato e a ideia da *ma'at*.

Retornando então à questão da memória cultural, podemos afirmar, a partir de uma perspectiva antropológica, que a ruptura feita pelo ser humano entre *ontem* e *hoje* é experienciada em sua forma mais básica e primitiva na morte. A vida só ganha os contornos de um passado sob o qual a construção de uma memória cultural é possível a partir de sua descontinuidade irremediável, de seu fim (ASSMANN, 2011, p. 19). Neste sentido, a manutenção da memória dos mortos em um grupo é enxergada pelos egípcios sob este prisma, como uma forma de “ressuscitá-los”, de não os deixar desaparecer completamente no seio da comunidade, como uma prolongação natural de sua vida. (ASSMANN, 2011, p. 19 – 20). A memória cultural que um grupo cria de seus mortos tem fortes laços emocionais, além de haver nestes laços uma busca por continuidade através de uma noção comum de passado. (ASSMANN, 2011, p. 19 – 20).

Neste ponto da discussão, julgamos válido relembrar que a principal diferença da *memória cultural* em relação à *memória individual* e à *memória coletiva* é que a primeira é conservada **simbolicamente**, através de um processo de **mitificação** e **simbolização** da história. A lembrança é realizada a partir de uma reatualização deste passado, na



forma de ritos. Aí conta um aspecto particular da memória cultural, não presente em outras mnemotécnicas: a **participação**.

Como exemplo desta participação, Assmann nos traz as procissões dos mistérios de Osíris, justamente por ser o mito desta divindade o mais histórico de todos os mitos egípcios (ASSMANN, 2008, p. 33). Historicamente datado no Período Tardio (525 – 332 a.C.), após uma fragmentação centenária do Estado faraônico por sucessivas invasões de assírios, seguidos dos persas, gregos e romanos, o festival era realizado logo nos últimos dias da inundação do rio Nilo, quando os primeiros montes de areia começavam a despontar da água. O período festivo se iniciava através da busca e mumificação dos 42 membros de Osíris, esquartejados após o seu fratricídio por Set. De acordo com o mito, cada um dos membros da divindade estava espalhado por um dos 42 distritos do Egito. Os membros eram então reunidos e magicamente reanimados, sendo erguido o pilar *djed*, seguido pela entronização de Hórus como o filho rei e vingador de seu pai. Nessa perspectiva, os 42 membros de Osíris reunidos significavam também a unidade do país, fragmentado sob julgo estrangeiro, legitimando a realeza egípcia frente às formas de poder estranhas a ela.

A participação de cada um dos distritos era, portanto, essencial para a reatualização de um mito de *unidade* de um deus estritamente ligado ao faraonato. Os outros aspectos da divindade ligados à fertilidade e ao *post mortem* garantiam a alta popularidade que o dito ser espiritual gozou durante milênios no Antigo Egito, além de reforçar a identidade dos egípcios em um momento de fragmentação político-cultural.

Os ritos, assim, são enxergados pelo prisma da memória cultural como uma combinação de *repetição* e *presentificação*. Quanto mais rígidos forem, mais predominante será a coerência da memória transmitida, gerando padrões identificáveis de uma cultura compartilhada (ASSMANN, 2011, p. 3). Logo, sua rememoração vem *de fora para dentro* de um grupo, sendo constituída de condições externas impostas pelas sociedades em contextos culturais (ASSMANN, 2011, p. 5). Vemos, portanto, que a



memória cultural está solidificada em elementos simbólicos *externos* ao grupo.

Como já dito, a *participação é essencial na difusão da memória cultural. Sem o recurso à escrita, a identidade de um grupo fica a cabo da memória humana. A transmissão é feita, nesse caso, através do especialista – e. g., os menestréis, os bardos, os xamãs, griots, etc. Não há outro modo de participar* da memória cultural nas sociedades letradas. Como consequência, surge a necessidade da criação de eventos unicamente destinados a esta transmissão, como os festivais, por exemplo.

Já as sociedades letradas, sem abrir mão do processo ritualístico de transmissão da memória, também utilizam a escrita como forma de armazenamento de memória. A vantagem aqui está na situação prolongada de transmissão de que um texto é capaz: de acordo com a durabilidade do seu suporte, um texto escrito pode durar gerações, podendo sua ideia ser apreendida sem a exigência da presença física do seu autor ou redator.

É justo que nos perguntemos como a participação, tão essencial para a memória cultural, é realizada através da escrita. A partir dela, a transmissão se dá não mais através de ações sagradas e recitações, e sim através do estudo acadêmico da palavra escrita e fundacional¹² (ASSMANN, 2011, p. 71).

Tanto na memória cultural ritualizada quanto escrita, além da participação, hão de ser cumpridas três funções para que o passado gere unidade e sirva como orientador de ação:

1. **Armazenamento:** a memória deve ser guardada em um suporte que garanta a sua permanência. Nas sociedades letradas, o suporte é o especialista da memória, como o griot, o bardo, o xamã, etc. Por outro lado, nas sociedades letradas o suporte equivale àquele utilizado para gravar a escrita.

¹² “No contexto da História Cultural, podemos chamar isso de transição da continuidade ritual para a continuidade textual.” (ASSMANN, 2011, p. 71).



2. **Recuperação:** a memória armazenada deve ser passível de ser recuperada, *e. g.*, os festivais; as interpretações de textos canonizados.
3. **Comunicação:** a memória recuperada deve ser comunicada a outrem, para que, desta forma, ocorra sua transmissão. Este procedimento é realizado pelo especialista, após os dois elementos anteriores (ASSMANN, 2008, p. 61 – 62; 2011, p. 41 – 42).

Uma vez que nossas fontes históricas são textos escritos egípcios, achamos válida a exposição da noção de texto cultural na teorização da memória cultural de Jan e Aleida Assmann.

“Em um senso comum, um texto é uma peça escrita.” (ASSMANN, 2008, p. 138). Assmann nos informa que, para a filologia, texto é a unidade de linguagem superior acima da frase, e a forma natural e concreta com que se manifestam as expressões linguísticas. O texto é a forma em que aparece a língua na natureza, todas as outras unidades como a oração, a preposição, a palavra, o morfema são desmembramentos artificiais, construções analíticas” (ASSMANN, 2008, p. 138 – 139).

Neste sentido, a escrita não tem necessariamente de existir para que haja texto. A única exigência para tanto é que sejam “atos de fala no contexto de situações prolongadas.” (ASSMANN, 2008, p. 140). Logo, a transmissão de mensagens através do Império Inca pode ser caracterizada como texto: o recado era levado até um mensageiro em determinado posto, que a memorizava e corria até o próximo posto, repetindo a mensagem para o próximo porta-voz, e assim por diante até que o recado chegasse ao seu destino. Neste caso, o ouvinte se desprende da situação imediata de enunciação (ASSMANN, 2008, p. 139), sendo a sua mensagem caracterizada como texto por consistir em uma situação de fala prolongada, ou seja, uma situação de fala que vai além do contexto em que foi enunciada.

Com o texto escrito isso se torna mais óbvio, uma vez que o suporte empregado serve justamente para estender as situações de



comunicação entre aquele que redige ou dita o texto e aquele que o lê ou escuta. Logo, “o texto, tal como temos definido, é a mensagem que se organiza, o recurso a uma manifestação linguística por sobre o hiato de uma distância espacial e temporal.” (ASSMANN, 2008, p. 143).

Finalmente, Jan Assmann (fazendo eco à Aleida Assmann) entende por “textos culturais” aqueles textos que possuem sentido *normativo* e *formativo* para toda uma sociedade. Os *textos normativos* codificam as normas de comportamento social. Já os *textos formativos* expõem a autoimagem do grupo e o saber que assegura a sua identidade. A tal grupo pertence tudo o que vai desde mitos tribais e lendas primitivas até Homero, Virgílio, Dante, Shakespeare, Milton e Goethe. O conceito de vinculação aumentada que caracteriza o texto cultural é o que importa. Os textos culturais pretendem vincular toda uma sociedade, determinando sua identidade e coerência, estruturando o horizonte de sentido sobre o qual a sociedade se compreende a si mesma, e a consciência de unidade, pertencimento e idiossincrasia, através de cuja transmissão o grupo se reproduz com o passar das gerações, voltando a reconhecer-se (ASSMANN, 2008, p. 140 – 141).

Desta forma, os textos *normativos* orientam um grupo ao responderem à questão “O que devemos fazer?”, ou seja, orientam a ação de um determinado grupo. Já os textos *formativos* respondem à questão “O que somos nós?”, garantindo as identidades calcadas no passado. Garantem, assim, a coesão e a coerência de uma sociedade, sendo o amálgama entre o passado e o presente. Desta forma, permitem com que o grupo se conecte efetivamente com o seu passado mais longínquo, e se reconheça e se reproduza a si mesmo através do tempo.

As nossas fontes históricas, a saber, quatro textos literários egípcios tradicionalmente datados no Reino Médio (2040 – 1640 a.C.), são caracterizadas como textos culturais. Forneceram uma função orientadora na sociedade egípcia de vários períodos, pois cumpriram as funções de armazenamento, recuperação e comunicação. Ademais, como demonstraremos, são textos que fazem referência a um passado, geralmente associado ao Reino Antigo (2575 – 2134 a.C.) e ao Primeiro



Período Intermediário (2134 – 2040 a.C.) (POSENER, 1969). No próximo capítulo, exporemos através de nossas análises como nossas fontes cumpriam funções normativas e formativas dentro da sociedade egípcia.

Tais aspectos dos textos culturais podem ser muito úteis ao Ensino de História, uma vez que demonstram o poder que a escrita possui para a memória e a identidade de um grupo humano. Deste modo, pretendemos realçar o papel que a chamada literatura egípcia teve para a reconstrução de uma “egipcianidade” perdida durante o Primeiro Período Intermediário. O uso destas fontes em sala de aula oferece um contato direto com o pensamento dos antigos egípcios.

Ainda quanto à função orientadora destes textos no seio da sociedade egípcia do Reino Médio, é válido salientar que, após a crise enfrentada pelos egípcios durante o Primeiro Período Intermediário, houve uma necessidade de recuperar a sua consciência de unidade. Esta, em última instância, se baseava no conceito da *ma'at* (ASSMANN, 1989), que, dentre outras coisas, engloba as noções de ordem, justiça e solidariedade social (ASSMANN, 1989). O faraó, como deus vivo, era não só um símbolo da *ma'at*, como também a própria encarnação dos valores relativos a este conceito.

No próximo momento, discutiremos de maneira mais detalhada como os textos literários egípcios do Reino Médio são textos culturais. Embora esta explicação enquadre todas as literaturas egípcias, nos focaremos naquela do Reino Médio, uma vez que se trata do recorte temporal de nosso estudo. Então, abordaremos a “classicalização” de um texto cultural como ferramenta de solidificação da memória cultural, essencial para a sua difusão. Além disso, daremos exemplos através de nossas fontes, não nos limitando apenas a elas.

Por fim, abordaremos brevemente a discussão acerca do termo “literatura” ser aplicado na Egiptologia, deixando claro desde já que não está no escopo deste trabalho realizar esta discussão de forma mais aprofundada.



1.1.4 OS TEXTOS LITERÁRIOS EGÍPCIOS COMO “TEXTOS CULTURAIS”, UMA DISCUSSÃO SOBRE LITERATURA EGÍPCIA E A EGPTOMANIA

Focar-nos-emos neste momento nos textos culturais escritos. Inicialmente, destacamos que nos textos culturais não há emissor e receptor. Dito de outro modo, a comunicação efetivada entre os textos culturais é da sociedade consigo mesma, tendo como pano de fundo o saber normativo e formativo reproduzido através das gerações (ASSMANN, 2008, p. 143 – 144). Desta forma, as informações transmitidas pelos textos culturais podem ser repetidas virtualmente em um número infinito através das gerações (ASSMANN, 2008, p. 142 – 143). Assim, tais textos utilizam-se da memória cultural para que se mantenha a visão que uma sociedade possui de si mesma.

Como já explicamos, quanto maior a rigidez na repetição de uma memória cultural, maior será a noção de um pertencimento comum de um dado grupo. A mensagem deve chegar sem interferências ao seu lugar de destino, podendo ser reconhecidas as características de seu remetente (ASSMANN, 2008, p. 143). As convenções entre emissor e receptor garantem que isso ocorra. Porém, o caso dos textos culturais é ainda mais complexo, justamente por não haver emissor e receptor definidos.

Os textos culturais escritos possuem particularidades em relação àqueles armazenados de forma ritualística e mnemônica. Devemos levar em consideração que a escrita nas culturas letradas iniciais surgiu com o objetivo de suprir necessidades sociais, sendo a contabilidade a mais fundamental delas (FISCHER, 2009, p. 23). Quando de seu desenvolvimento e maior complexidade, a invenção e difusão de textos sagrados continuou em seu lugar preciso, a memória dos especialistas.

Por conseguinte, no que concerne à criação dos primeiros textos culturais escritos, não se trata de redigir o acervo de memória cultural transmitido oralmente. O que se desenvolve é algo completamente



distinto: por exemplo, no lugar dos provérbios, temos os textos sapienciais – exemplos egípcios são os *Ensinamentos de Ptah-hotep* e os *Ensinamentos para o rei Meri-ka-ré*; no lugar dos mitos, temos a *História de Sinuhe* (pronuncia-se “sinué”) e a epopeia de Gilgamesh, na Mesopotâmia (ASSMANN, 2008, p. 149). Vemos deste modo que os textos culturais escritos não eram transmitidos da oralidade para a grafia, sendo já concebidos através da redação. Os textos culturais transmitidos pela oralidade garantem a sua continuidade através do método de transmissão oral, independentemente da existência de uma cultura escrita na sociedade.

Gradativamente, ocorre uma diferenciação entre os textos escritos de caráter mais prático e aqueles de sentido normativo e formativo. Deste modo, os textos seguem um “fluxo”: há alguns que caem no esquecimento, se recortam, são compilados em antologias. As suas estruturas de importância se constroem nas noções de centro e periferia. Por conta da importância a eles atribuída, certos textos alcançam uma hierarquia superior, sendo mais citados e copiados do que outros, chegando ao *status* de textos clássicos ou canônicos como cerne dos valores formativos e normativos. Neste contexto, as escolas de escribas possuem um papel central (ASSMANN, 2008, p. 62; 2011, p. 76). A “Casa das Tabuinhas” da Mesopotâmia e a “Casa da Vida” (*per ankh, pr anx*) no Antigo Egito eram os portadores desta forma de memória cultural baseada nos textos (ASSMANN, 2011, p. 77).

Logo, o que diferencia o “clássico” do “canônico” é que no primeiro o presente é visto como uma decadência do passado, não conseguindo conservar a sobrevivência do mesmo. Em outras palavras, o elemento do passado que não é mais enxergado pelo grupo como tendo continuado no presente é que o torna clássico. Já a presença de uma continuidade cultural entre os autores do passado e os leitores do presente é o que torna um texto canônico: “os literatos do Reino Médio notaram uma continuidade cultural com os autores da era ‘mítica’ da literatura egípcia” (LOPRIENO, 1996, p. 55). Logo, são textos canônicos¹³.

¹³ A ideia de canonização de Loprieno adotada aqui difere da canonização na memória cultural. Nesta última, a canonização de um texto cultural ocorre “quando o vínculo normativo e formativo dos textos culturais coincide com a inviolabilidade



Deste modo, a emergência dos clássicos altera a noção de passado e presente: a distinção agora passa não ser mais entre tempo mítico e tempo presente, mas entre passado e presente, sendo o passado o tempo dos “clássicos”. Isto se refletiu no Antigo Egito através do profundo interesse conservacionista e arquivístico em monumentos antigos, textos e em arcaísmo, além de uma consciência vívida de tradições antigas (LOPRIENO, 1996, p. 57; WILDUNG, 2003, p. 61 – 78).

Em relação à classificação de certos textos egípcios como “literários”, cabe ressaltar os percalços da definição de uma “literatura egípcia”. Para Stephen Quirke, tal definição diz mais sobre nossa recepção ocidental moderna de escritos antigos do que sobre os próprios antigos que redigiram os textos, dependendo da amplitude de leitura do receptor moderno, e na proporção do que chegou até nós destes escritos (QUIRKE, 2004, p. 24). Também não devemos esquecer a visão orientalista da Egiptologia, que desde seus primórdios pautou-se por uma superioridade ideológica do Ocidente em relação ao Oriente (SAID, 1990).

Assim, para uma melhor recepção e apreciação de um texto egípcio como literário, o egiptólogo recomenda a leitura tanto dos textos percebidos como literários quanto dos percebidos como não-literários, como os textos de cunho religioso e administrativo, por exemplo. Ele crê que as dimensões sociais e políticas desta atividade são inescapáveis, razão pela qual o leitor é tanto agente quanto autor no estabelecimento de círculos literários (QUIRKE, 2004, p. 24). Concordamos com Quirke justamente por não haver uma fronteira nítida entre os vários gêneros literários egípcios surgidos a partir do Reino Médio, tendo existido inclusive uma base destes novos gêneros em modelos textuais de períodos anteriores (MORENZ, 2003, p. 103).

literal dos textos sagrados” (ASSMANN, 2008, p. 65), não necessariamente literários, o que exige um intérprete para desdobrar o seu significado. A canonização dos textos literários egípcios para Loprieno (1996, p. 56) ocorre justamente porque não há uma inviolabilidade da literatura egípcia – cf. STAUDER, 2013 –, nela se processando uma continuidade cultural com um aspecto mítico da literatura. É neste sentido que entendemos aqui os textos literários egípcios do Reino Médio como textos canonizados. A lamentação no início de *Kha-Kheper-Ré-Seneb* (3.2.2.) pelo fato do sacerdote do texto não possuir capacidade de inovar na escrita comprova esta nossa afirmativa, sendo esta busca por inovação totalmente contrária ao sentido de “cânone” de Assmann.



Isto posto, também deve ser levada em consideração a afirmação de Antonio Loprieno de que todos os gêneros textuais são de fundamental importância para a reconstrução de atitudes históricas e religiosas dentro das quais ocorreu o diálogo entre o autor e o texto, por um lado, e o texto e seus leitores, por outro (LOPRIENO, 1996, p. 42).

Portanto, para Loprieno, os textos literários egípcios não podem ser tratados como fontes históricas diretas (LOPRIENO, 1996, p. 42). Porém, isso não exclui o fato de que são fontes primárias escritas, por conseguinte a maior fonte que podemos ter do pensamento no Antigo Egito.

Antonio Loprieno defende a ideia de que os textos culturais – a expressão de Jan Assmann recém-explanada – são historicamente mais informativos para aquilo que eles revelam *implicitamente* do que por aquilo que eles revelam *explicitamente* (LOPRIENO, 1996, p. 42), afirmação com a qual concordamos¹⁴.

Ainda sobre a literatura egípcia, não há um consenso na Egptologia acerca do que exatamente torna um texto literário ou não, nem acerca da divisão dos gêneros textuais em seus respectivos limites. Como exemplo, citemos os critérios de dois egiptólogos que têm perspectivas diferentes quanto a este aspecto – Stephen Quirke e Antonio Loprieno: Quirke escolhe os critérios de função, de forma e de conteúdo como os principais meios de se definir um texto egípcio como literário ou não. (QUIRKE, 2004, p. 24 – 28). Já Loprieno coloca um texto egípcio sobre o domínio da literatura na base da combinação de três critérios heterogêneos: a ficcionalidade, a intertextualidade e a recepção (LOPRIENO, 1996, p. 43 – 54). Longe de ser nosso objetivo neste estudo, não discutiremos os vários modos de classificação de textos egípcios como literários ou não, nem criaremos uma tipologia de gêneros textuais¹⁵.

Por outro lado, é praticamente uma unanimidade entre seus principais estudiosos e tradutores consagrados até a contemporaneidade¹⁶

¹⁴ No capítulo 2 exporemos o porquê desta concordância.

¹⁵ Para uma discussão acerca da validade da criação de uma tipologia para a literatura egípcia, *vide* ARAÚJO, 2000, p. 45 – 60; ZULLI, 2014, p. 91 – 98.

¹⁶ *E.g.* POSENER, 1969; LICHTHEIM, *AEL* (1973, 1976, 1980); FOSTER, 2002; SIMPSON, 2003; ALLEN, 2015. No Brasil, ARAÚJO,



que tais textos possuem uma elegância estética, apesar da natureza da informação que transmitem (LOPRIENO, 1996, p. 42).

Mais recentemente Pascal Vernus (2011b) publicou densa discussão acerca da literatura egípcia, bastante relevante ao debate sobre o tema. Apresentaremos brevemente algumas de suas ideias, para logo em seguida tomarmos nossa posição acerca da definição de literatura egípcia adotada em nosso trabalho.

Primeiramente, Vernus estabelece uma categorização de literatura a partir dos suportes textuais, ao que ele chama de suportes manuscritos “com finalidade de manipulação” e suportes com “finalidade de perenidade”¹⁷ (VERNUS, 2011, p. 21 – 22). Os primeiros constituem-se em textos manuscritos com finalidade de manipulação, leitura silenciosa, leitura pública, ensino, cópia, consulta, quando os suportes possuem uma importância menor que o conteúdo a ser transmitido. Já os segundos¹⁸ caracterizam-se quando os suportes, juntamente com o conteúdo escrito, formam uma unidade simbiótica, sendo o caso, por exemplo, de um decreto gravado em uma estela (VERNUS, 2011, p. 22). Isto posto, os suportes possuem uma função além da simples materialização do texto.

Após apresentar e discutir os limites de certas acepções de *literatura*¹⁹, cunhou duas acepções para substituir tais termos mais comuns: literatura em um sentido lato/fraco²⁰, e literatura em um sentido restrito/forte²¹ de *belles-lettres*.

2000, o estudo mais vasto que existe acerca da literatura no Egito faraônico publicado no país, também afirma isso. Para uma discussão acerca da possibilidade ou não de uma “teoria da literatura” para a Egíptologia, considerando o contexto histórico em que surgiram os estudos literários e a Egíptologia, *vide* GUMBRECHT, 1996, p. 3 – 21.

¹⁷ *Supports manuscrits “à fin de maniement” et supports “à fin de perennité”*, no original. Sobre a função performativa de textos escritos em suportes “com a finalidade de perenidade”, ou seja, textos escritos em lugares altos demais para serem lidos, *vide* VERNUS, 2011b, p. 93 – 95.

¹⁸ Entretanto, como bem aponta o autor, tal acepção acarreta uma oposição entre textos “sacralizados” e “não sacralizados”, sendo a questão, nas palavras do próprio Vernus, muito complexa (VERNUS, 2011, p. 23).

¹⁹ VERNUS, 2011b, p. 24 – 25.

²⁰ *Sens large/faible*, no original.

²¹ *Sens restreint/fort*, no original.



A primeira acepção (sentido lato/fraco) classifica como *literário* ou *literatura* textos do Egito faraônico em quaisquer categorias de suporte, sejam aqueles “com finalidade de manipulação” ou aqueles “com finalidade de perenidade” (VERNUS, 2011, p. 27). Antologias com classificação de *literatura* em sentido lato/fraco são as de Lichtheim (*AEL*, 1973, 1976, 1980) e Simpson (2003). Elas estão mais apegadas ao conteúdo simples do texto, e não o todo que ele constitui com suas materializações, tendo sido mantidos textos que estamos espontaneamente inclinados a classificar como *literatura*, em nossa concepção moderna de *belles lettres* (VERNUS, 2011, p. 27).

Já a segunda acepção, a literatura em um sentido restrito/forte de *belles-lettres*, designa um domínio de atividade cultural relevante de produção artística, da dimensão ‘poética’, mas com a condição de que essa dimensão ‘poética’ se mostre predominante na recepção e no consumo do texto, permanecendo subordinada à sua função primária (VERNUS, 2011, p. 69). Ou seja, tal acepção privilegia o campo de produção escrita poética no sentido lato, sendo quase associada como sinônimo de *belles-lettres* (VERNUS, 2011, p. 69). Tal produção escrita poética deve se mostrar de modo predominante na recepção e no consumo do texto, isto é, deve ser ela a dimensão principal em ambos os aspectos.

Por muito tempo, a Egíptologia se satisfazia em descrever os vestígios da literatura faraônica assim entendida em critérios bastante vagos, e o “núcleo duro” foi classificado em a) obras narrativas; b) obras sapienciais e c) obras líricas. Porém, para Vernus, apenas com Jan Assmann²² a Egíptologia abriu o debate transdisciplinar sobre a literatura egípcia, uma vez que este último introduziu a “função social” para definir a literatura em um sentido forte. A falta de função e a não subjugação a um contexto específico caracterizam, pois, precisamente a noção de literatura de Assmann (VERNUS, 2011, p. 72). Tal ideia teve ampla aceitação na Egíptologia, por mais que trabalhos clássicos da literatura egípcia, como Lichtheim (*AEL*, 1973, 1976, 1980), vão por outro caminho, teorizando

²² ASSMANN, Jan. “Der literarische Text im alten Ägypten: Versuch einer Begriffstimmung”. In: *OLZ* 69, 1974, p. 117 – 126.



que a literatura egípcia possuía um propósito definido (LICHTHEIM, 1973, p. VI).

Logo, Vernus põe em evidência o que ele considera as três propriedades maiores da dimensão literária, em um sentido forte: 1) a *intertextualidade*, um prolongamento da autonomia contextual; 2) a *ficção*, isto é, a criação de um mundo autônomo, liberado do contexto de experiências concretas no mundo; e 3) a *recepção*, responsável por estabelecer a autonomia do texto literário em relação à suas condições originais e propósitos de produção (VERNUS, 2011, p. 74 – 75). Para Vernus, há um acordo de ficcionalidade entre o autor e a audiência, que põe temporariamente de lado as regras do mundo real (VERNUS, 2011, p. 77). L. Morenz (2003, p. 104) afirma o mesmo, e estamos de acordo com ambos.

Neste sentido, o egiptólogo chega à conclusão de que se os antigos egípcios produziam uma literatura escrita em sentido forte, é porque havia uma pulsão que os levava a desfrutar desta função específica (VERNUS, 2011, p. 77). Concordamos com esta ideia, e cremos ser totalmente coerente com os quatro textos egípcios analisados nesta investigação.

Outro fator digno de nota da literatura no sentido forte/restrito é a ficção como fonte de prazer. Nas *Profecias de Neferti*, Sneferu pede que Neferti lhe diga “belas palavras, frases escolhidas” (1. 7, 13, *mdwt nfrwt Tsw stpw*), o que denota a recitação oral como forma de prazer (VERNUS, 2011, p. 80). Outro exemplo são os *Cantos do Harpista*, em que o prazer é utilizado como argumento nas controvérsias do Além.

Portanto, após estas considerações, de acordo com as acepções de Vernus, enquadrados os quatro textos literários egípcios escolhidos para análise nesta investigação – as *Profecias de Neferti*, as *Lamentações de Kha-Kheper-Ré-Seneb*, o *Diálogo de um Desesperado com o seu Ba* e as *Admoestações de Ipu-uer* – como textos literários no sentido forte/restrito, por destinação primária. Como será demonstrado no Capítulo 2, durante a análise de cada uma delas, todas se baseiam em um ou mais quadros narrativos – relações de hipertextualidade, de acordo com L.



Morenz (2003) – e possuem características exacerbadas de um ou mais deles em suas composições.

Por outro lado, em uma perspectiva histórica, o processo de produção e a difusão destes textos está intimamente conectado com a crescente complexificação da escrita egípcia, ocorrida durante o Primeiro Período Intermediário (c. 2134 – 2040 a.C.) e o Reino Médio (c. 2040 – 1640 a.C.).

Ademais, o grande número de textos escritos no Reino Médio e a expansão da escrita egípcia neste período estão diretamente ligados à quebra da tradição²³ egípcia ocorrida durante o fim do Reino Antigo. Para Jan Assmann, as quebras na tradição trazem consigo um estímulo para a escrita, sendo um exemplo desta quebra o Egito assim que se derrubou o Reino Antigo. O Primeiro Período Intermediário, como período de transição, significou uma quebra na tradição e um estímulo à escrita. Em suas palavras, “o horizonte derrubado de confiança tinha que ser explicitamente colonizado, para delimitar-se no espaço da escrita” (ASSMANN, 2008, p. 97). Isto implica em uma “excarnação” da tradição, um saber antes implícito que se torna explícito e se codifica. Portanto, trata-se de voltar a encarnar esse saber externalizado e escrito através da memorialização e do respeito (ASSMANN, 2008, p. 97).

Um testemunho disto pode ser notado na quantidade de cópias de textos literários egípcios datados ou fazendo referência ao Reino Médio tendo sido cunhadas no Reino Novo. A memória cultural, portanto, cumpre o seu papel de orientadora no passado.

É válido salientar, porém, que o horizonte de saberes da memória cultural possui limites. Os saberes de fora destas fronteiras, de acordo com Jan Assmann, não se constituem como memória, perdendo qualquer relação com a identidade coletiva, não possuindo horizonte nem precisão:

²³ Por “tradição”, fazemos eco à Aleida Assmann, entendendo o conceito como “o saber vivido, encarnado em agentes, que se transmite no trato vivo tanto através da instrução linguística como também, e em primeiro lugar, através do exemplo e imitação silenciosos, e que se tornou evidente, inconsciente e implícito em outros âmbitos”. (ASSMANN, 2008, p. 96).



A memória cultural possui um horizonte externo de saberes, fora do qual fica eliminado o conceito de ‘memória’. [...] A curiosidade teórica do ser humano, e em especial a do homem ocidental, não se detém no saber exótico, o qual, muito pelo contrário, geralmente parece mais interessante quanto mais distante é. Minha própria disciplina, a **egiptologia**, é um bom exemplo disto. Trabalhar com os âmbitos externos da memória cultural aguça a percepção de seus limites. Uma das funções mais importantes no estudo das culturas exóticas, como a etnologia, o orientalismo, ou a pesquisa da América antiga, consiste em explorar como se formam estes horizontes no nexos social do saber vinculante e do educacional. Quando olhamos de fora, a cultura nos mostra como é que a memória lhe dá forma. (ASSMANN, 2008, p. 50, grifo nosso).

A Egiptologia enquanto disciplina e o seu objeto de estudo, a civilização egípcia, incluídos acadêmica e ideologicamente no Orientalismo (SAID, 1990) se encontram fora do horizonte externo de saberes da memória cultural do Ocidente (ASSMANN, 2008, p. 97). É concordando com a afirmação de Assmann de que trabalhar com elementos externos ao horizonte de saber da nossa memória cultural aguça os seus limites que expomos a hipótese central de nossa pesquisa: a de que a Egiptomania está presente neste limite, e de que é a partir dela que a curiosidade do passado egípcio é suscitada pelo Ocidente, o que majoritariamente se reflete de forma direta na pesquisa histórica – e egiptológica – e principalmente no Ensino de História desta antiga civilização no caso específico do Brasil.

Por Egiptomania, entendemos a “reinterpretação e o re-uso de traços da cultura do antigo Egito, de uma forma que lhe atribua novos significados” (BAKOS, 2004, p. 10), se desenvolvendo a partir “da junção entre as descobertas acadêmicas, o saber popular e os relatos de viajantes e escritores, tendo se alimentado continuamente do repertório ilimitado de crenças e mitos universais (BAKOS, 2004, p. 10).



Contudo, como já foi largamente demonstrado pelos *Annales*, o olhar que possuímos em relação ao passado é determinado pelo presente. Logo, as questões que nós, enquanto ocidentais, fazemos em relação ao passado egípcio são suscitadas por nossas realidades contemporâneas. Assim, por mais que o Egito Antigo esteja fora do nosso horizonte de saberes na memória cultural, é a partir da visão inicial que possuímos dentro deste horizonte que questionamos o passado egípcio.

O que fica muito claro em uma entrevista com o egiptólogo Antonio Brancaglioni Jr (in memoriam), quando questionado a respeito do despertar de seu interesse pelo Antigo Egito:

Eu acho que noventa e nove por cento de quem fez ou faz Egiptologia começa com uma paixão de infância. Eu me lembro de gostar do Egito já com oito ou nove anos de idade. Não sei se começou por eu ver coisas na televisão. Nessa época, no início dos anos 1970, ainda passavam muitos filmes antigos na televisão e eu vi muitos de múmias. Quando eu era criança, me lembro de assistir muitos filmes de múmias dos anos 1950 e 1960. Lembro que gostava de filmes épicos, tipo *O Egípcio*, *Bem-Hurs* (sic). Mas desde criança eu sempre quis ser egiptólogo. [...] Primeiro eu comecei a ler tudo que tinha em casa, dicionários, atlas enciclopédias; depois comecei a comprar coisas, gibis, etc. Qualquer coisa que eu via sobre o Egito eu comprava. (LEMOS, 2014, p. 302).

O historiador e egiptólogo brasileiro Ciro Flamarion Cardoso (in memoriam), importante difusor da Egiptologia no Brasil, também dá resposta semelhante em entrevista:

[...] O interesse pelo Egito antigo é uma constante durante a maior parte da minha vida, iniciando-se pela influência de certas leituras feitas aos 13 anos de idade (entre elas o romance *O Egípcio*, de Mika Waltari, e a obra de introdução à Arqueologia para grande público *Deuses, túmulos e sábios*,



de Ceram). As fixações que datam da infância costumam ser difíceis de explicar. (ARRAIS, 2010, p. 1).

Em ambos os casos, pudemos notar a influência das mídias escritas e digitais no interesse pelo Antigo Egito. O caso do romance *O Egípcio*, da finlandesa Mika Waltari²⁴, é digno de nota, uma vez que foi citado na sua adaptação fílmica²⁵ por Brancaglione Jr. O ponto em que queremos chegar é que o contato inicial do brasileiro com o Antigo Egito dificilmente é estabelecido por meio da historiografia, e sim por outras formas de saber, que não têm objetivo de serem históricos, apesar de apresentarem essa imagem. Longe de criticar estas outras formas de saber, buscamos compreender como se estabelece esta relação, e como isso se dá especificamente no campo do Ensino de História. Já além das mídias não-acadêmicas o contato dos brasileiros com o Egito Antigo se dá na escola ainda numa fase de transição da infância para a adolescência. (BRASIL, 2017, p. 53 – 58; 364 – 365; 370 – 371).

Finalmente, o conceito de *consciência histórica* do historiador Jörn Rüsen, aos nossos olhos consegue abarcar melhor esta realidade – sem excluir as considerações do conceito de memória cultural. No item a seguir, abordaremos brevemente em que consiste a consciência histórica na visão de Rüsen, e como a *matriz disciplinar da História* desenvolvida por ele joga luz nestas relações entre a memória, o passado e a pesquisa e o Ensino de História. Além disso, explicaremos a conexão desta com a cultura histórica, de modo a entender melhor os limites do horizonte de saber da memória cultural brasileira relacionada ao Antigo Egito. Assim, pretendemos demonstrar a conexão entre estes aspectos.

²⁴ WALTARI, Mika. **O Egípcio**. Tradução de José Geraldo Vieira. Belo Horizonte: Itatiaia, 1958.

²⁵ **O Egípcio**. Direção: Michael Curtiz. Estados Unidos. 139 min. 1954. Gênero: Histórico/Drama.



1.2 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

Consideramos o ponto de partida ideal para a compreensão da ideia de Consciência Histórica de Jörn Rüsen o axioma de que “a reflexão humana sobre a história (inclusive na ciência da História) tem por finalidade obter um conhecimento histórico com o qual se pode situar qualquer um no processo do tempo.” (RÜSEN, 2001, p. 12).

Nesta perspectiva, a reflexão sobre o passado e o conhecimento dela advindo – independentemente de ser historicamente científico ou não – situam o ser humano no tempo. Isto já foi comprovado por Moses Finley em relação aos gregos antigos e suas visões particulares do passado: estas eram capazes de orientá-los em relação ao seu presente com questionamentos bem diferentes dos nossos em relação ao passado grego. (FINLEY, 1989, p. 3 – 27). Dito de outro modo, cada pessoa e coletividade necessitam de uma orientação no fluxo temporal, necessidades tais definidas pelo próprio presente que questiona determinado passado.

Assim,

A consciência histórica é o trabalho intelectual realizado pelo homem para tornar suas intenções de agir conformes com a experiência do tempo. Este trabalho é efetuado na forma de interpretações das experiências do tempo. Estas são interpretadas em função do que se tenciona para além das condições e circunstâncias dadas da vida. (RÜSEN, 2001, p. 59).

Portanto, para que se oriente no tempo e possa agir na realidade, o ser humano necessita de uma consciência histórica. Esta, para que se estruture devidamente, precisa de uma narrativa que recorra à (1) *lembranças* para interpretar as experiências do tempo; (2) que estabeleça uma noção de *continuidade* com o passado, esta intrínseca à (3) *identidade* que determinada pessoa compartilhe com um grupo (RÜSEN, 2001, p. 62 – 66). É notável a semelhança deste último aspecto com a memória



comunicativa e a memória cultural de Jan Assmann. O primeiro aspecto está relacionado ao armazenamento do passado através de seus vestígios, o segundo à recuperação e o terceiro à comunicação, esta última geradora e mantenedora de uma identidade grupal (ASSMANN, 2008, p. 61 – 62).

A narrativa da História científica engloba estes três fatores, sendo, neste sentido, capaz de gerar uma consciência histórica, sendo ela o fundamento de “todo pensamento histórico e todo conhecimento histórico-científico” (RÜSEN, 2001, p. 61).

Não cremos ser possível compreender a formação da consciência histórica sem que antes se tenha claro o papel da cultura histórica neste processo, uma vez que a primeira necessariamente perpassa os âmbitos culturais da existência humana no tempo. O historiador Élio Flores entende por “cultura histórica”

os enraizamentos do *pensar historicamente* que estão aquém e além do campo da historiografia e do cânone historiográfico. Trata-se da intersecção entre a história científica, habilitada no mundo dos profissionais como historiografia, dado que se trata de um saber profissionalmente adquirido, e a história sem historiadores, feita, apropriada e difundida por uma plêiade de intelectuais, ativistas, editores, cineastas, documentaristas, produtores culturais, memorialistas e artistas que disponibilizam um saber histórico difuso através de suportes impressos, audiovisuais e orais. (FLORES, 2007, p. 95, itálico no original).

Nesta perspectiva, a consciência histórica é formadora de cultura histórica, e tem a mesma por substrato em que se desenvolve. Dito de outro modo, é a partir da cultura histórica que se partem os questionamentos que buscam orientação no passado – sendo formada assim a consciência histórica –, e estas necessidades de orientação no passado são geradoras de cultura histórica. Enxergamos esse processo como um ciclo. Como Flores afirma, trata-se de um pensar historicamente situado entre a narrativa histórica profissional – a historiografia – e as demais narrativas não produzidas por historiadores. Assim, consciência histórica e cultura



histórica andam de mãos dadas, uma interferindo na outra, em uma via de mão dupla, conforme demonstrado no esquema a seguir:



Isto fica muito claro ao tomarmos como exemplo as respostas das entrevistas dadas pelo Dr. Ciro Cardoso e pelo Dr. Antonio Brancaglioni Jr., já apresentadas, acerca do que despertou seus respectivos interesses no Egito Antigo. Os elementos influenciadores dizem respeito à Egíptomania, e não à Egíptologia. O citado livro *O egípcio* e o filme homônimo, por exemplo, por mais que possam ter-se baseado na Egíptologia – o protagonista se chama Sinuhe, mesmo nome do protagonista do conto egípcio do Reino Médio *História de Sinuhe* – não constituem elementos egíptológicos. O mais próximo de uma influência acadêmica foi referenciado por Cardoso: o livro de C. Walter Ceram, *Deuses, Túmulos e Sábios*, que se constitui em material de divulgação da Arqueologia, tendo tido ampla recepção pelo mundo no século XX. Ao mesmo tempo, as mídias variadas, desde gibis até dicionários e enciclopédias, consumidas por Brancaglioni Jr. quando criança constituem em cultura histórica sobre o Egito antigo.

Neste sentido, e concordando com Flores (2007, p. 95), afirmamos que o conhecimento histórico acadêmico não é o único formador de consciência histórica e de cultura histórica, isto é, de um pensar historicamente o passado que guie o ser humano em seus questionamentos deste próprio passado. Por esta razão, o conhecimento histórico acadêmico não é o único que responde às carências de orientação no tempo geradoras de consciência histórica.

Entretanto, é a partir destas carências que a historiografia começa a se delinear: “a partir desta carência é possível constituir a ciência da História, ou seja, torná-la inteligível como resposta a uma questão, como solução de um problema, como satisfação (intelectual) de uma carência (de orientação).” (RÜSEN, 2001, p. 30).



Logo, é partindo da cultura histórica existente em determinado grupo ou sociedade que a consciência histórica do ser humano é formada. Isto se reflete diretamente na pesquisa histórica científica. Tal produção é definida por um conjunto de fatores, que garantem a especificidade da disciplina História. Rüsen nomeia este conjunto de fatores de *matriz disciplinar* da História (RÜSEN, 2001, p. 29). Através de uma breve explicação da mesma, mostraremos como tanto a pesquisa histórica – cujo resultado se dá principalmente através da escrita – e as demais formas de narrativa do passado partem do substrato comum da cultura histórica de um grupo humano para se estabelecerem. Para tanto, exporemos os fundamentos desta matriz.

O **primeiro** deles se dá na vida prática, se constituindo na “carência humana de orientação do agir e do sofrer os efeitos das ações no tempo” (RÜSEN, 2001, p. 30), sendo a partir dela que a ciência histórica se constitui, tornando tal carência inteligível como resposta a uma determinada questão. A expressão *interesses* designa “o ponto de partida que o pensamento histórico toma, na vida prática do cotidiano, ainda antes de se constituir como ciência. Enquanto tais, todavia, esses interesses ainda não são conhecimento histórico”. (RÜSEN, 2001, p. 30).

A fim de que tais carências se constituam em objeto do pensamento histórico, elas precisam se transformar em reflexões específicas sobre o passado. Para que isto se realize, é necessário que se sigam *critérios de sentido* supraordenados do passado. Em outras palavras, as carências de orientação no passado devem ser direcionadas pelos referenciais intencionais que conformam a ação humana. O termo utilizado para designá-los é *ideias* (RÜSEN, 2001, p. 31 – 32), constituindo, portanto, o **segundo** fator da matriz disciplinar. Por conseguinte, as ideias, ao transformarem as carências em *interesses* no conhecimento histórico, constituem “as perspectivas gerais nas quais o passado aparece como história”. (RÜSEN, 2001, p. 32). Sem elas, ao interrogarmos as fontes, nada poderemos destas últimas abstrair acerca de nossos *interesses*.

O uso das fontes, evidências legítimas do passado, são um dos fatores que garantem a cientificidade da História. Só as ideias e os



interesses não bastam para que uma narrativa sobre o passado ganhe este valor. Entretanto, estas últimas não deixam de ter a sua importância nesse processo, uma vez que constituem as raízes pré e paracientíficas da interpretação da experiência humana no tempo, vinculada à vida prática dos mesmos (RÜSEN, 2001, p. 33).

Os *métodos*, portanto, se constituem no **terceiro** fator da matriz disciplinar da História. (RÜSEN, 2001, p. 33). Por métodos entendemos as regras da pesquisa empírica – no caso da pesquisa histórica, são aplicados nas fontes, o formato da realidade com o qual lida o historiador. É através dos métodos que as *ideias* são concebidas em uma pesquisa histórica. São os modos utilizados pelo historiador para seguir as *ideias*, e, por conseguinte trazer uma resposta significativa aos *interesses*, ou seja, às carências orientadoras do tempo, gatilhos primitivos da investigação histórica. Neste ponto, é válido salientar que nem toda ideia pode ser posta em prática através de um método.

A pesquisa histórica efetiva seus resultados através da escrita/historiografia, que se utiliza de determinadas *formas* de apresentação. Estas se constituem na exposição dos processos de pesquisa histórica, regidos pelos métodos. As formas em que a historiografia se apresenta constituem, assim, o **quarto** fator da matriz disciplinar da História.

Por fim, a historiografia cumpre a sua função última, respondendo através da sua linguagem às carências de orientação existencial enraizadas na vida prática. Rüsen considera esta *função* de orientação existencial da historiografia o seu **quinto** e último fator (RÜSEN, 2001, p. 34). Deste modo, ela remete ao primeiro fator, os *interesses*. Portanto, os cinco fatores do pensamento histórico são interdependentes, constituindo um sistema dinâmico, no qual um fator leva a outro, até que do quinto volta-se ao primeiro, se constituindo em etapas de um processo de orientação do homem no tempo mediante o pensamento histórico (RÜSEN, 2011, p. 35).

Não menos importante é o espaço ocupado pela consciência histórica nas relações humanas. Para o historiador Luis Fernando Cerri, ao abordar a visão de consciência histórica de Rüsen, um dos principais elementos deste espaço é a identidade coletiva, ou seja, tudo aquilo que

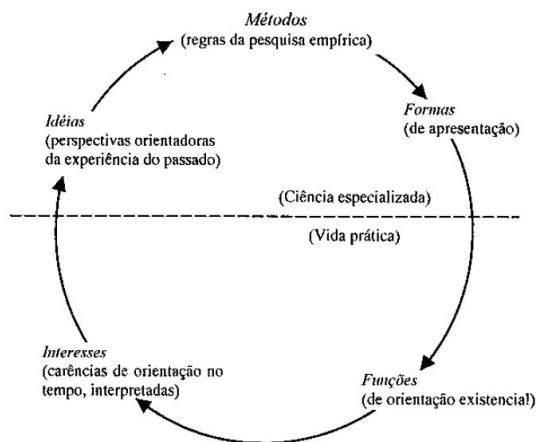


possibilita que digamos *nós* e eles. Assim, ideias, objetos, valores que os participantes julgam ser seus atributos específicos, bem como um ou mais mitos de origem, fazem parte dessa consciência. A consciência histórica, assim, constitui parte preponderante da pergunta **quem somos nós?** (CERRI, 2011, p. 41).

Vemos, portanto, o ponto de encontro entre a teoria da memória cultural e da consciência histórica utilizadas em nossa investigação. Ademais, o conceito passa a ter mais expressão nas Humanidades a partir da década de 1970, juntamente com a valorização dos conceitos de memória (CERRI, 2011, p. 84) – dos quais derivam a memória cultural dos Assmann.

Quanto à matriz disciplinar da História de Rüsen, juntamente com todas as suas funções explicadas, pode ser esquematizada da seguinte maneira:

FIGURA 1 – MATRIZ DISCIPLINAR DA HISTÓRIA



FONTE: RÜSEN, 2001, p. 35.

Podemos observar que, no esquema reproduzido, a função inicial (*interesses*) e a final (*funções*) da História científica se inserem no horizonte da vida prática.



Como já demonstrado, é a partir da cultura histórica de um determinado grupo que são gerados os interesses – carências de orientação no tempo. Considerando que a pesquisa histórica, a partir da perspectiva de Rüsen, tem como função última trazer uma resposta a estes interesses, isto não poderia ser diferente quando pensamos as pesquisas da área da História Antiga, e do Antigo Egito de um modo mais específico.

Isto posto, trazemos à tona novamente a nossa hipótese, de que a Egiptomania – apropriação de elementos do Antigo Egito pelo Ocidente, não necessariamente ligada ao conhecimento egiptológico – se encontra exatamente na intersecção entre o horizonte externo e interno de saberes da nossa memória cultural ocidental, e de que é a partir dela que a curiosidade do passado egípcio é primeiramente suscitada, o que se reflete diretamente na pesquisa histórica – e egiptológica – e no ensino acerca desta antiga civilização.

Assim, compreendemos a Egiptomania como a cultura histórica predominante no Ocidente e, conseqüentemente, no Brasil – recorte geográfico de nossa pesquisa, e nosso lugar social de produção –, sendo então o ponto de partida para os interesses – carências de orientação no tempo – que a nossa sociedade tem em relação ao Antigo Egito.

Logo, mesmo estando fora dos horizontes de nossa memória cultural, o Antigo Egito ainda encontra espaço suficiente dentro de nossa sociedade para gerar questionamentos verdadeiramente históricos (*interesses*, **1º fator**), podendo ser conduzidos por ideias (**2º fator**) e métodos (**3º fator**) verdadeiramente científicos, gerando assim uma historiografia da Antiguidade genuinamente brasileira e ocidental.

Por mais que as pesquisas de ponta, gestadas no âmbito dos programas de pós-graduação, sejam motivadas por perguntas exclusivamente egiptológicas, não se pode descartar o fato de que os interesses primários não o são. Uma prova disso são as próprias fontes desta pesquisa: a literatura egípcia do Reino Médio. O próprio termo “literatura”, como já foi demonstrado, está carregado de Orientalismo, sendo um anacronismo deste tipo inevitável na pesquisa histórica (LORAU, 1992, p. 57 – 70). Podemos ir ainda mais longe e afirmar



que a própria Egiptologia enquanto disciplina científica está inserida nesta lógica Ocidente *versus* Oriente, apesar dos numerosos esforços para superar esse antagonismo criado.

É neste contexto que a presente investigação está inserida. Ao buscarmos refletir sobre o Ensino do Antigo Egito no Brasil atual, nos propomos a compreender qual a contribuição do Ensino de História e das pesquisas científicas sobre Antigo Egito – tanto na Egiptologia quanto na historiografia – para a criação, manutenção ou refutação de uma visão orientalista do Antigo Egito. Finalmente, no próximo item deste capítulo, discutiremos como a recepção do Antigo Egito a partir do Ensino de História é capaz de gerar uma consciência histórica no brasileiro. Salientamos que demonstraremos neste capítulo a possibilidade de realizar isto. Em momentos posteriores deste estudo é que nos dedicaremos a comprovar esta possibilidade.

1.3 ENTRE A MEMÓRIA CULTURAL E A CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: A RECEPÇÃO DO ANTIGO EGITO A PARTIR DO ENSINO DE HISTÓRIA

Em investigação de caráter preliminar, pudemos notar o predomínio de elementos da Egiptomania nas aulas sobre Antigo Egito no Ensino Básico (GURGEL, 2018, p. 22 – 24). As Pirâmides, os Obeliscos, as Esfinges e as Múmias se mostraram temas de interesse tanto por parte dos estudantes quanto por parte dos docentes.

Isto nos traz de volta para o fato de que os saberes relacionados ao Antigo Egito se encontram fora de nosso horizonte de saberes. Assmann, após dizer que a própria Egiptologia, por conseguinte, encontra-se fora deste horizonte, afirma que uma das funções do estudo das culturas exóticas, como o orientalismo e a egiptologia, por exemplo, consiste em explorar como eles se formam no nexos social do saber vinculante e educacional (ASSMANN, 2008, p. 50).



Nossa pesquisa encontra-se exatamente dentro desta “exploração”: ao buscarmos a relação entre o saber vinculante que possuímos, enquanto ocidentais, ligado ao Antigo Egito e a Educação – no caso, o Ensino de História, mais especificamente – estamos nos colocando “do lado de fora” da nossa memória cultural, observando como a nossa cultura – no caso da nossa pesquisa, a nossa cultura histórica – dá forma a esta memória ligada ao Egito Antigo²⁶.

Este exercício é plenamente realizado pela Egiptologia, pois um de seus objetivos é, além de investigar a civilização do Antigo Egito em várias perspectivas, divulgar esta civilização, publicando textos, monumentos, e levando o Antigo Egito ao mundo utilizando as tecnologias disponíveis em cada época (SAUNERON, 1970, p. 127 – 130). O Ensino de História cumpre um papel importante neste processo. Atualmente, a rede mundial de computadores, aliada à arqueologia digital e as suas reconstituições de monumentos, objetos e vida dos antigos, tem facilitado tanto o ensino quanto a pesquisa do Antigo Egito.

Assim, buscamos as relações existentes entre a nossa memória cultural e nossa cultura histórica relacionada ao Antigo Egito e ao Ensino do Antigo Egito. Para tanto, investigamos a hipótese de a Egiptomania ser a primeira – não a única – base de qualquer contato com o Antigo Egito no Brasil (*interesses*), o que, em última instância, a leva a ser a motivadora dos interesses mais cientificamente direcionados (*ideias*) em relação a esta civilização antiga.

Por conta que esta investigação se encontra dentro do escopo científico da História, decidimos por limitar estes *interesses*, o que de certa maneira também limita as *funções* deles resultantes. Por mais que seja sabido que a pesquisa e o Ensino de História são movidos por interesses diferentes, e que possuem perspectivas orientadoras também diferentes (RÜSEN, 2001, p. 50), não se pode negar o fato de que o Ensino de História deve basear-se na historiografia.

²⁶ A Egiptomania, enquanto absorção seguida de releitura e reutilização de símbolos do Egito Antigo serve de excelente ponto de partida para uma aula de História sobre a civilização do Nilo, além de constituir ponto de vista privilegiado acerca dos limites da memória cultural do Ocidente.



Ao reforçarmos esta posição, não estamos dizendo que os professores de História no Ensino Básico têm como função formar pequenos historiadores. O que afirmamos é que eles devem utilizar do conhecimento histórico adquirido durante e após a sua Graduação como base para a comunicação de uma consciência histórica capaz de formar cidadãos críticos. E o Ensino de História Antiga tem um papel extremamente importante neste processo (GUIMARÃES, 2008; SILVA; GONÇALVES, 2005; BARNABÉ, 2014; FRIZZO, 2016; LEITE, 2016; 2017; SANTOS; KOLV; NAZÁRIO, 2017; MOERBECK, 2017a, 2017b; COSTA, 2018), como tentaremos mostrar nesta dissertação. O conhecimento da Antiguidade pertence ao ser humano, e o brasileiro tem direito de acessá-lo.

Também não é nosso objetivo aqui fazer um balanço entre as realidades brasileiras ligadas à Educação e os direitos que os cidadãos de nosso país possuem em relação a ela. Buscamos tão somente refletir sobre como se dá este processo de Pesquisa-Ensino relacionado ao Antigo Egito no Brasil; como a nossa população enxerga esta civilização, e qual o papel do Ensino de História nesta visão – independentemente de ela estar ou não em ressonância com as pesquisas no âmbito da Egptologia.

Tendo em vista estas considerações, partimos inicialmente de uma pesquisa histórica do Antigo Egito baseada em fontes primárias, quatro textos literários egípcios do Reino Médio (2040 – 1640 a.C.), por não crermos ser possível analisar o Ensino de História de determinada área sem conhecer devidamente os procedimentos de pesquisa nela. As fontes literárias egípcias são capazes de aproximar o estudante das realidades do Antigo Egito.

Este contato gera uma relação de alteridade importante para o questionamento do próprio tempo em que vive o sujeito, além de levá-lo a criticar ideias naturalizadas na mentalidade brasileira contemporânea, as crises interiores enfrentadas por um egípcio na Antiguidade e as suas semelhanças e diferenças em relação a um brasileiro na atualidade. Deste modo, o professor de História pode demonstrar um aspecto relevante



ao Ensino de História Antiga: a de que os antigos, apesar de diferentes de nós em muitos aspectos, possuíam muito em comum conosco.

Buscamos então entender como o Antigo Egito é recebido no Brasil a partir do Ensino de História. Com isso, veremos o papel que tal Ensino tem na visão que o Brasil possui desta civilização, admitindo desde já que ele não é o único produtor da cultura histórica da nossa sociedade, muito menos daquela relacionada ao Antigo Egito.

Logo em seguida, buscaremos demonstrar como o Ensino de História Antiga é capaz de gerar uma consciência histórica no cidadão brasileiro, tomando como base o Ensino do Antigo Egito.

Por fim, no próximo e último item deste capítulo, exporemos os métodos que utilizaremos tanto para analisar nossas fontes antigas, quanto para atingir estes objetivos.

1.4 METODOLOGIA

Levando em consideração que buscamos analisar tanto textos literários egípcios quanto o Ensino de História Antiga na Educação Básica no Brasil, procederemos com duas metodologias diferentes para tanto, que descreveremos a seguir: a *análise de conteúdo*, para o primeiro caso, e um *questionário* acerca das práticas de Ensino aplicados em professores de História da rede básica, no segundo caso. Já em relação à análise dos livros didáticos, empregaremos a metodologia tripartite de Gilvan Ventura da Silva (2014).

Iniciemos pela *análise de conteúdo*. Esta “fornece informações suplementares ao leitor crítico de uma mensagem [...] para saber mais sobre [algum] texto” (BARDIN, 1977, p. 133), tendo como base a inferência, ou dedução (BARDIN, 1977, p. 9). Deste modo, ela permite ao leitor um contato com o aspecto “latente, o não-aparente, o potencial de inédito (do não-dito), retido por qualquer mensagem” (BARDIN, 1977, p. 9).

Este método foi escolhido justamente por permitir tais deduções com rigor: procuramos nos textos literários egípcios por elementos



relacionados à *ma'at*, cujo significado será buscado a partir de uma análise *a contrario* aos elementos a ela relacionados, *grosso modo* a verdade, a justiça, a retidão, a solidariedade social, e a vida.

A análise de conteúdo caracteriza-se por três etapas: 1) a *escolha dos documentos* a serem analisados; 2) a *formulação de hipóteses e objetivos* e 3) “a elaboração de indicadores que fundamentem a ação final” (BARDIN, 1977, p. 100).

Em relação à primeira, os documentos analisados constituem-se por nossas fontes, quatro textos literários egípcios tradicionalmente datados pela Egíptologia no Reino Médio. Na ordem em que serão aqui trabalhados, estes são as *Profecias de Neferti*; as *Lamentações de Kha-Kheper-Ré-Seneb*; o *Diálogo de um Desesperado com o seu ba*; e as *Admoestações de Ipu-uer*.

A quantidade de fontes foi escolhida tendo em vista os limites desta investigação. Os critérios para tanto foram a) a relevância dos textos para a Egíptologia e b) o tom *pessimista* presente neles, essencial para uma análise a partir de valores antagonistas, *a contrario* à *ma'at*. O segundo levou-nos a excluir de nosso escopo documental os chamados textos sapienciais (em egípcio *sebayt*, *sbAyt*), por mais que, em consonância com Jan Assmann (1989, p. 30), também os consideremos excelentes fontes para o pensamento egípcio relacionado à *ma'at*.

Já a terceira etapa, a elaboração de indicadores, consiste em uma “menção explícita de um tema numa mensagem”, sendo o *tema* “a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura” (BARDIN, 1977, p. 105). Os temas a indicarem a nossa análise serão os aspectos *normativos* e *formativos* de um texto cultural, ou seja, os elementos indicadores de **ação** e de **identidade** presentes no nosso *corpus* documental.

Recortaremos, portanto, os textos em unidades comparáveis de categorização. Os critérios utilizados para tanto serão explicados em cada caso, baseando-nos em divisões já realizadas por egiptólogos anteriormente.



A próxima fase caracteriza-se pela análise propriamente dita. Esta é realizada através da *unidade de registro*, sendo ela “a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial” (BARDIN, 1977, p. 104). Isto é realizado através de “certos recortes a nível semântico [...] enquanto que outros se efectuam a nível linguístico, como por exemplo, a ‘palavra’ ou a ‘frase’” (BARDIN, 1977, p. 104).

Nossos recortes a nível semântico buscam por elementos relacionados à *ma'at*. Nas fontes em que se apresentam recortes semânticos adicionais a este, indicaremos no momento adequado. Já os recortes a nível linguístico buscarão por palavras e/ou frases relacionadas à *ma'at*.

Finalmente, quanto aos procedimentos de análise, estes são *quantitativos* e *qualitativos*. A abordagem quantitativa obtém dados descritivos através de um método estatístico. Por essa razão, esta análise é mais exata e objetiva (BARDIN, 1977, p. 155). Já a análise qualitativa

apresenta certas características particulares. É válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento, ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais. [...] Levanta problemas ao nível da pertinência dos índices retidos, visto que seleciona estes índices sem tratar exaustivamente todo o conteúdo, existindo o perigo de elementos importantes serem deixados de lado, ou de elementos não significativos serem tidos em conta. A compreensão exacta do sentido é, neste caso, capital. Além do mais, o risco de erro aumenta, porque se lida com elementos isolados, ou com frequências mais fracas. Donde a importância do contexto. (BARDIN, 1977, p. 115).



A primeira abordagem, a *quantitativa*, se realiza através uma estatística das unidades de registro buscadas no texto, o que no caso de nossas fontes torna necessário o acesso ao texto por completo²⁷.

Já a abordagem *qualitativa*, por não estar necessariamente ligada a aspectos de frequência de aparecimento no discurso, permite ser aplicada nos *corpora* textuais incompletos. Como afirma o excerto acima, o risco desta metodologia consiste em se deixar de lado elementos importantes, além de levar em conta elementos não tão significativos para os objetivos pretendidos com a análise. Por outro lado, por empregarmos este método para uma análise histórica – e não linguística – dos textos, ele é mais do que suficiente para a consecução de nossos objetivos com as fontes, isto é, inferir informações acerca de *maàt*, presentes principalmente em referências *implícitas* a ela. As questões relativas ao contexto devem ser explicitadas em qualquer historiografia relacionada a fontes históricas. Portanto, isto seria feito em nosso estudo independente da metodologia escolhida.

Os resultados da análise de conteúdo *qualitativa* serão expostos durante a nossa narrativa, na altura em que analisamos os textos propriamente ditos.

Em relação às convenções utilizadas nas fontes, *recto* corresponde à parte da frente de um papiro, e *verso* corresponde à sua parte posterior. Quanto aos sinais, segue a respectiva legenda:

- < > Omisso no manuscrito, hipótese de restauro.
- [] Tradução mais provável.
- () Interpolação do tradutor, subentendida pelo contexto.
- { } Sinal excedentário.

Em relação ao Ensino de História, desenvolvemos um questionário aplicado com professores da rede básica de ensino de João Pessoa – PB e região metropolitana. Além de solicitar informações relativas à formação

²⁷ Por razões editoriais, suprimimos nesta edição a análise quantitativa de *As Profecias de Neferti*. Para uma análise quantitativa e qualitativa desta fonte, vide GURGEL, 2020, p. 119 – 214; 265 – 279.



dos docentes, como a Instituição de Ensino Superior – IES – em que se graduaram, ele se pauta nos seguintes pontos: 1) **Política** (e. g., Dinastias, Sucessão de Faraós, Relações com outros povos, etc.); 2) **Religião** (e. g., Deuses e Magia, “Revolução Amarniana”, Moisés e os Hebreus, etc.); 3) **Cultura Material e Visual** (e. g., Múmias, Pirâmides, Obeliscos, Templos e Complexos Funerários, Sarcófagos, Pintura e Arte, Hieróglifos, etc.), 4) **Divisões Sociais** (e. g., Faraó, Vizir, Sacerdotes, Escribas, Camponeses, Artesãos, Escravos, Estrangeiros, etc.), 5) **Outros** (aberto para o docente indicar qualquer outro ponto não contemplado anteriormente). Estamos cientes do caráter anacrônico de tais divisões, uma vez que elas não encontram eco na mentalidade egípcia, sendo então fruto da Egíptologia.

Através destes pontos, pretendemos cobrir boa parte dos *interesses* motivadores das pesquisas na área da Egíptologia. Desta forma, buscamos levantar dados que nos permitam relacionar ensino e pesquisa do Antigo Egito, e a sua ligação com a cultura histórica brasileira, como já explanado anteriormente neste capítulo. Por esta razão, não nos detemos especificamente nas fontes analisadas neste estudo com o questionário, uma vez que buscamos uma visão panorâmica do Ensino de História Antiga. A pertinência das fontes para este aspecto será melhor analisada nas discussões do capítulo 2.

Já em relação à análise dos livros didáticos, utilizamos nesta investigação a metodologia desenvolvida por Gilvan Ventura da Silva (2014), baseada em três pontos para a averiguação do modo como os livros didáticos abordam a História Antiga. Tal método procura demonstrar se o professor de História pode “apoiar-se com segurança no material mais recorrente à sua disposição, que é o livro didático” (SILVA, 2014, p. 22).

Portanto, suas três etapas são 1) a análise da *metodologia da história* presente no material didático; 2) o tratamento das fontes históricas escritas, visuais ou iconográficas e 3) a busca por certos limites e equívocos na metodologia de ensino.

Quanto à primeira, Silva constata a presença de simplificações e visões desatualizadas nos livros didáticos, especialmente ao abordar assuntos da História Antiga, além da exposição de conceitos sem uma



explicação dos mesmos, bem como de seus empregos nos processos históricos (SILVA, 2014, p. 22). Portanto, nesta etapa, nos atentaremos às narrativas sobre o Egito Antigo presentes nos livros didáticos analisados, bem como no modo em que os conceitos expostos são trabalhados – se o são.

Em relação à segunda etapa, Silva aponta que os livros didáticos, quando incluem fontes escritas, o fazem em *boxes*, apartados da narrativa principal. Neste caso, quando o professor de História não atenta para suas interpretações em sala de aula, suas inclusões praticamente perdem o valor (SILVA, 2014, p. 26). Outro ponto é a inclusão de textos antigos em seções geralmente denominadas *Seções Complementares*, que costumam também incluir textos de revistas e jornais. Do ponto de vista teórico-metodológico, tal constitui um imbróglio, pois, para o estudante, todos os textos enquadrados em seções deste tipo passam a ter um valor comum (SILVA, 2014, p. 26).

Quanto às fontes visuais ou iconográficas, Silva indica ser sua utilização, na maioria das vezes, de cunho meramente ilustrativo, uma vez que não vêm acompanhadas das devidas informações de sua materialidade e suporte (SILVA, 2014, p. 26 – 27). Tais fontes, em nossa visão, são excelentes pontos de contato com o Mundo Antigo, e a abordagem e discussão em sala de aula de elementos como procedência, provável uso, significações, podem surtir em frutíferas reflexões sobre o presente e o passado do estudante.

Portanto, nesta segunda etapa, nos atentaremos ao modo como as fontes escritas, visuais e/ou iconográficas aparecem nos livros didáticos, se são ou não relacionadas com a narrativa, e no caso das últimas, se são apresentadas meramente como ilustrações.

Quanto à última etapa, a metodologia eficaz de Ensino de História, Silva (2014, p. 27) chama a atenção para a pertinência das comparações propostas pelos livros didáticos, da Antiguidade com os dias atuais, ponto que prestaremos atenção na análise dos mesmos. Por mais que isso seja válido e recomendável, ele aponta que os livros didáticos acabam por fazê-lo de modo desastroso, com comparações



que por vezes enfatizam continuidades e permanências inexistentes, “levando os alunos a acreditar que os antigos vivenciaram problemas idênticos aos nossos e os resolveram com soluções igualmente idênticas, o que [...] terminaria por reforçar [...] uma concepção cíclica do devir histórico” (SILVA, 2014, p. 27).

Logo, concordamos com a sugestão do historiador, a saber, que se parta da realidade do estudante, sem, no entanto, instrumentalizar o estudo do passado (SILVA, 2014, p. 27).

No próximo capítulo, analisaremos os textos literários egípcios eleitos para esta dissertação, e suas relações com a memória cultural egípcia.





CAPÍTULO 2

OS TEXTOS LITERÁRIOS EGÍPCIOS DO REINO MÉDIO (2040 – 1640 a.C.) COMO FORMADORES DE MEMÓRIA

Neste capítulo, analisamos os quatro textos literários egípcios escolhidos como fonte para esta investigação – *As Profecias de Neferti*, *As Lamentações de Kha-Kheper-Ré-Seneb*, *Diálogo de um Desesperado com o seu ba* e *As Admoestações de Ipu-uer*, respectivamente – pelo método da análise de conteúdo, a partir da perspectiva de Laurence Bardin – a metodologia foi detalhada no capítulo anterior – e pela ótica da memória cultural. Em quase todos os textos, apresentamos uma ou mais hipóteses, que buscamos responder no próprio subtópico.

Portanto, em **2.1**, como indicado pelo título, faremos um breve panorama da literatura egípcia, do Reino Antigo ao Reino Médio, contextualizando, assim, os textos a serem trabalhados em seguida. Em **2.2.1** analisaremos *As Profecias de Neferti*, em **2.2.2** *As Lamentações de Kha-Kheper-Ré-Seneb*, em **2.2.3** o *Diálogo de um Desesperado com o seu ba* e em **2.2.1** *As Admoestações de Ipu-uer*. Em **2.3**, discutimos os resultados das análises em conjunto, relacionando os textos literários egípcios do



Reino Médio com a memória cultural deste recorte, mostrando como estas quatro fontes evidenciam acerca da mentalidade egípcia da época, pelo menos no que concerne à elite letrada.

2.1 UM BREVE PANORAMA DA LITERATURA EGÍPCIA, DO REINO ANTIGO (2575 – 2134 a.C.) AO REINO MÉDIO (2040 – 1640 a.C.)

Considerando a visão da literatura egípcia exposta até então (1. 1. 2.), selecionamos quatro textos da literatura egípcia relacionados ao Reino Médio – tendo em conta diferenças na época em que seus *corpora* foram escritos (STAUDER, 2013) e as críticas ao critério de união/desunião política para estabelecer dimensões temporais na Egptologia e seu uso prático (QUIRKE, 2004, p. 9).

Apresentados na ordem em que aparecem neste trabalho, estes são as *Profecias de Neferti*, as *Lamentações de Kha-Kheper-Ré-Seneb*, os *Diálogos de um Desesperado com o seu ba e*, por fim, as *Admoestações de Ipu-uer*.

Porém antes de expor o que buscaremos em cada um destes textos, achamos válido introduzir brevemente o desenvolvimento da literatura egípcia do Reino Antigo (c. 2575 – 2134 a.C.) ao Reino Médio (c. 2040 – 1640 a.C.).

Para a Egptologia, as evidências sobreviventes de uma literatura aparecem dentro do período convencionalmente chamado de Reino Antigo (c. 2575 – 2134 a.C.), a partir dos intitulados *Textos das Pirâmides*²⁸ (ALLEN, 2005, p. 1), da V Dinastia (c. 2465 – 2323 a.C.) em diante – textos da tumba do rei Unas –, seguido pelos demais faraós da VI Dinastia (c. 2323 – 2150 a.C.). Ademais, estes textos constituem os primeiros vestígios escritos do pensamento religioso dos antigos egípcios – bem como do pensamento egípcio de uma maneira geral (ALLEN, 2005, p.

²⁸ A tradução dos *Textos das Pirâmides* mais utilizada atualmente pela Egptologia é a de ALLEN, 2005.



1). Exemplos anteriores de textos já sofisticados são as *autobiografias* nas tumbas dos nobres, ainda no Reino Antigo.

É válido salientar que, a partir do surgimento da literatura egípcia no século XX a.C., alguns de seus traços demonstram uma longa trajetória no âmbito da literatura oral, com um desenvolvimento de uma gramática mais sofisticada a partir das autobiografias das tumbas da V dinastia. Nesta altura a escrita não era capaz de conter textos longos e complexos, algo que se resolveria por volta do século XXIV a.C., época do desenvolvimento das autobiografias e dos encantamentos funerários inscritos nas pirâmides (CARDOSO, 1998, p. 101).

Ou seja, a literatura egípcia foi fruto de um processo de longa duração, que acompanhou a transmissão oral de informações até a necessidade de fixação em um suporte, por razões administrativas, passando por uma expansão da utilidade da escrita egípcia a partir desta característica administrativa inicial. Assim, na medida em que aumentaram as demandas por amplitude de seu emprego, a complexidade de sua codificação e de seus suportes também foi ampliada.

Outra função da literatura egípcia estava ligada ao aprendizado da escrita: no Antigo Egito, “poder escrever e saber administrar eram uma e a mesma coisa. O objetivo que se perseguia com a formação de escriba não era ser calígrafo ou escritor, mas sacerdote ou funcionário” (ASSMANN, 2008, p. 150).

Por fim, um outro exemplo da presença da literatura egípcia no Reino Antigo são os textos convencionalmente chamados de *literatura didática* ou *moral*, sendo um de seus exemplos mais comuns as chamadas *instruções* (*sebayt, sbAyt*). Do ponto de vista da memória cultural, estes textos possuem importante função *normativa* (ASSMANN, 2008, p. 62), dando as diretrizes ideais do comportamento e do modo de pensar de um egípcio da elite.

Esta forma de literatura se canonizou em uma forma específica, “em que um pai famoso colhe a experiência de uma vida e as transmite a um filho.” (FOSTER & FOSTER, 2008, p. 209). O exemplo mais famoso de um texto desta categoria são as *Máximas de Ptahhotep*.



A fragmentação do faraonato na VI Dinastia (c. 2323 – 2150 a.C.) e a descontinuação de várias tradições a ele ligadas causou mudanças em vários sentidos no Egito antigo, que se refletiram na arquitetura funerária. Durante o Primeiro Período Intermediário e começos do Reino Médio há o surgimento de uma nova tumba para os faraós, no lugar das grandiosas pirâmides que encerravam seus corpos. A degradação da tradição egípcia durante Primeiro Período Intermediário se refletiu não apenas em mudanças profundas nos vestígios materiais do Reino Médio, mas principalmente na ação de escrever: ela efetivamente gerou um estímulo à escrita, principalmente daquela que se referia às normas da vida social (ASSMANN, 2008, p. 97).

Neste sentido, a demanda pela forma escrita de comunicação proporcionou seu maior desenvolvimento, se tornando capaz de gerar textos cada vez mais longos e complexos. Além disso, neste período o acesso à escrita e aos textos se expandiu, quebrando o “monopólio” da escrita e da iconografia dos faraós dos nobres a eles mais próximos, gerando uma literatura centrada na corte real (CARDOSO, 1998, p. 103; 110). Este último aspecto indica a presente centralização da escrita ao redor do soberano. É válido salientar que o acesso à escrita e aos textos ainda continuou bastante restrito.

O Reino Médio inicia-se na XII Dinastia (c. 2040 – 1640 a.C.), caracterizando-se pelo retorno da instituição faraônica única e centralizada, através de extenso uso do passado por parte dela como elemento legitimador (SALES, 2015, p. 19). Este período de uma maneira geral, incluindo aí a forma da escrita nele surgida – chamada pelos egiptólogos de egípcio médio –, além de sua respectiva literatura, foi rotulado pelos egípcios antigos e pela Egiptologia como a época “clássica”, canônica, do Egito, tendo esta acepção também se estendido para as demais produções culturais e políticas da época (GARDINER, 1915, p. 63; MORENZ, 2003, p. 102; WILDUNG, 2003, p. 61 – 78; QUIRKE, 2004, p. 9; ENMARCH, 2010, p. 663).

A literatura do Egito do Reino Médio teve como importante inovação o uso de novos modelos literários, inspirados em outros já



existentes. Nestes termos é possível compreender o surgimento dos novos gêneros literários egípcios do Reino Médio, como as *Instruções (sebayt, sbAyt)*, além de tipos de texto não existentes em períodos anteriores da história egípcia. Ademais, “é no Reino Médio que aparece o conto ou a história.” (FOSTER & FOSTER, 2008, p. 211). Tendo em vista facilitar a compreensão dos mencionados rearranjos de gêneros literários para criar novos, exporemos uma adaptação de uma tabela discriminando estes elementos, feita pelo egiptólogo L. Morenz (2003, p. 103):

TABELA 1 – RELAÇÕES DE HIPERTEXTUALIDADE EM ALGUNS TEXTOS LITERÁRIOS EGÍPCIOS DO REINO MÉDIO

Hipertexto/Paródia	Hipotexto/Gênero usado como modelo
<i>Sinuhe</i>	Autobiografias funerárias, consistindo em vários gêneros
<i>Conto do Náufrago</i>	Relatório de expedição, também a Viagem-Narrativa Mito ²⁹
<i>Camponês Eloquente</i>	Carta ou registro judicial com apelos
<i>Admoestações de Ipu-uer e Profecias de Neferti</i>	Textos proféticos, Lamentações
O chamado “Conto do Pastor”	Mito
<i>Instrução de Amenemhat I</i>	Instrução, Autobiografia e Cartas aos Mortos

FONTE: Adaptado pelo autor a partir de Morenz (2003, p. 103).

Como pode ser observado na tabela, há gêneros que surgiram a partir de uma mescla de mais de um modelo anterior, a exemplo das *Admoestações de Ipu-uer* e as *Profecias de Neferti*. Ao fazer esta integração, os escribas garantiam a compreensão do novo estilo textual pela audiência, fazendo um uso de modelos antigos – já canonizados na memória cultural dos egípcios – sob novas roupagens. Neste sentido, eles agregavam algo de novo a uma tradição já estabelecida e inveterada, sem correrem o risco de terem as suas produções não compreendidas.

Desta forma, a compreensão da literatura egípcia do Reino Médio não se efetiva plenamente sem que, antes, se tenha uma noção da memória cultural egípcia da qual ela fazia parte, e dentro da qual se inseria para ser dotada de sentido.

²⁹ Tradução nossa do termo “Myth Travel-Narrative” empregado pelo autor.



Outro fator digno de nota a respeito da literatura egípcia do período é que a grande maioria dos textos literários desta época estabelecem as suas molduras narrativas no passado. As *Profecias de Neferti*, por exemplo, se desenrolam durante o reinado de Sneferu, no Reino Antigo, muito embora os eventos nela narrados provavelmente se refiram a outras épocas.

O nosso ponto de vista histórico busca atender às observações de Björkman (1964, p. 10) acerca de uma transdisciplinaridade entre a História e a Egiptologia para a crítica de fontes, averiguando 1) o lugar e as circunstâncias do achado; 2) o material e as técnicas empregados na fonte; 3) características paleográficas e epigráficas; 4) a relação com outras evidências escritas e sua cronologia; e 5) a relação com outros fatos, *e. g.* o material arqueológico.

É levando em consideração estas reflexões que analisaremos quatro textos egípcios comumente associados ao Reino Médio: as *Profecias de Neferti*; as *Lamentações de Kha-Kheper-Ré-Seneb*; o *Diálogo de um Desesperado com o seu ba*; e as *Admoestações de Ipu-uer*. Dadas as particularidades de cada texto, bem como os limites de acesso aos seus conteúdos impostos pelas próprias condições materiais em que se encontram – dos quatro, conseguiu-se o acesso integral apenas das *Profecias de Neferti* – os abordaremos metodologicamente a partir de duas vias: a *análise de conteúdo* e a *análise de discurso*, já apresentadas no primeiro capítulo deste trabalho.

Todos os outros três chegaram até nós ou muito fragmentados, ou com o início e/ou o fim perdidos. Assim, ficamos impedidos de realizar uma *análise de conteúdo de caráter quantitativo*³⁰, uma vez que qualquer resultado obtido possuiria uma grande margem de erro.

Por esta razão, optamos unicamente por uma análise de discurso das fontes. Desta forma, buscaremos nos textos por referências aos chamados “discursos sobre a *ma'at*”, termo cunhado por Jan Assmann. Por discursos ele não entende só um texto, “mas toda uma família de

³⁰ Como já dissemos, a análise *quantitativa* d'As Profecias de Neferti não pôde ser exposta aqui por limites editoriais.



textos que pertencem a um ‘universo de discurso’ comum. Trata-se de tradições orais e escritas, de ‘tradições de textualização’” (ASSMANN, 1989, p. 27).

Entretanto, antes que se fale de *textualização*, se torna necessário falar da *tematização*. Assmann, fazendo referência a Pierre Bordieu e a Michel Polanyi, nos diz não ser necessário ao ser humano falar sempre de todas as coisas, havendo uma economia que regula e delimita as trocas linguísticas possíveis (ASSMANN, 1989, p. 27), sendo muitas ideias de uma cultura compreendidas implicitamente. Isto posto, para que uma ideia se torne “tematizável” (*thématisable*), ou seja, se torne um objeto de comunicação, ela deve passar por “uma crise, um choque de confiança, uma decomposição de certezas encadeadas” (ASSMANN, 1989, p. 27).

A *textualização*, então, ocorre a partir da repetição, sendo utilizada como recurso de referência. Para que tal repetição seja escrita, se tornam necessários os quadros sociais, as instituições (ASSMANN, 1989, p. 27). No caso da *maât*, os textos que a exprimem diretamente não nos evidenciam suas características: alguns dizem, por exemplo, que o deus-sol vive da *maât* e que a *maât* vive nele, sem dizer o que significa *maât*; outros informam ser a tarefa mais importante do faraó manter *maât* e caçar *isefet*, e ficamos sem saber o que significa *maât* e *isefet*. Portanto, *maât* é referida nas fontes como um conceito bem conhecido que não é necessário explicar (ASSMANN, 1989, p. 29-30).

Assmann prossegue nos informando que a análise textual, por conseguinte, tem como vantagem em relação à análise semiológica o fato de não correremos o risco de perder passagens que se referem à *maât* sem necessariamente dizer o seu nome (ASSMANN, 1989, p. 26). Este é o caso dos textos que se referem *a contrario* à *maât* quando falam da “falsidade, da injustiça, iniquidade, da desordem, da ingratidão, da rebelião, do egoísmo, da avareza, etc” (ASSMANN, 1989, p. 26 – 27).

Neste sentido é que buscaremos os “discursos sobre a *maât*” nos textos literários egípcios do Reino Médio escolhidos como fontes.

Logo, em cada uma delas, apresentaremos informações acerca do contexto arqueológico onde foram descobertas; os suportes em que



foram escritos os textos, bem como as características paleográficas dos mesmos; as primeiras transcrições, transliterações e traduções para as línguas modernas; e, por fim, uma divisão do texto, seguida de uma breve sinopse de seu conteúdo – já expondo aí nossa interpretação geral do texto, bem como os egiptólogos com que mais concordamos na tradução e interpretação dos textos.

Por fim, analisaremos cada um deles, em conformidade com as metodologias apresentadas. Começemos, então, pelas *Profecias de Neferti*, texto muito bem quisto pela Egiptologia.

2.2.1 AS PROFECIAS DE NEFERTI³¹

O texto *As Profecias de Neferti* – doravante *Neferti* – chegou até nós em variados suportes, também com variados fragmentos. O único que contém o texto completo é o *Papiro São Petersburgo 1116B (recto)*, atualmente conservado no Museu Nacional do Hermitage, em São Petersburgo, na Rússia, sendo a única fonte do texto escrita em papiro. Outros fragmentos podem ser encontrados na tabuinha *BM 5647*, no Museu Britânico, contendo frações das linhas 9 a 12; na tabuinha *Cairo 25224*, no Museu do Cairo, que possui fragmentos das linhas 35 a 71, descoberta em 1897 em escavação comandada por Victor Loret, próximo à pirâmide de Teti, em Saqqara; e em 19 óstracos de calcário, a grande maioria datada da época raméssida e provenientes de Deir el-Medina³². Esta enorme quantidade de fragmentos do texto chegados até nós – todos de períodos posteriores à escrita de *Neferti* – testemunha o sucesso que ele possuía na sociedade egípcia, atestando assim a sua canonização.

³¹ Parte substancial da análise desta fonte foi apresentada em comunicação oral no VI Congreso/Congresso Iberoamericano de Egiptología, na Universidade Complutense de Madrid, no dia 4 de dezembro de 2018, sob o título “Rearranjos de Memória: legitimidade do passado egípcio em *As Profecias de Neferti*”. Os resultados da pesquisa foram publicados no periódico *Trabajos de Egiptología*, nº 11, vide GURGEL, Victor Braga. “Legitimacy of the Egyptian past in the Prophecies of Neferty”, *TdE* 11, 2020c, p. 151-66.

³² Cf. CANHÃO, 2014, p. 685.



A cópia presente no *Papiro São Petersburgo 1116B* pode ter sido fruto de um exercício realizado por um aprendiz de escriba, e talvez isso explique a quantidade de erros e omissões do texto. No *verso*, há uma lista de madeira de ébano e marfim, destinada a “objetos pertencentes ao palácio de Tutmés III³³”, levados em uma barca chamada “Aa-Kheperu-Ré-Taui”, sendo “Aa-Kheperu-Ré” – Grande é a Forma de Ré³⁴, em tradução livre – o nome de nascimento de Amenhotep II, co-regente e futuro sucessor de Tutmés III. Estas foram as evidências que permitiram à egiptologia datar o papiro na XVIII Dinastia, “provavelmente na segunda metade do reinado de Tutmés III” (CANHÃO, 2014, p. 686.). Já Andréas Stauder (2013), baseado nas informações contidas no *verso*, data esta cópia no reinado de Amenhotep II, e a composição literária do *recto* como tendo sido realizada um pouco mais tarde, mas não muito³⁵.

Quanto às características do *Papiro São Petersburgo 1116B*, este possui seis “páginas”, contendo em cada qual onze linhas, apesar da última página conter apenas dez. Cada folha possui uma largura que varia entre 15,6 cm e 15,8 cm (CANHÃO, 2014, p. 687). A escrita hierática provavelmente foi realizada por um aprendiz de escriba, uma vez que possui um número considerável de erros e omissões.

Já a tabuinha Cairo 25224 mede em torno de 36 cm de largura por 27 cm de altura, possuindo um texto em hierático com uma escrita coerente e graciosa, com algumas partes em encarnado³⁶. Contém, similarmente à tabuinha BM 5645 (*As Lamentações de Kha-Kheper-Ré-Seneb*), um buraco no meio do *recto*, provavelmente para pendurá-la em algum suporte. Até o presente momento, não tivemos acesso à bibliografia que fornece informações acerca da tabuinha BM 5647.

³³ CANHÃO apud GOLÉNISCHEFF, 1913, p. 7.

³⁴ Cf. FAULKNER, 1991, p. 37; 189.

³⁵ STAUDER, 2013, p. 337. É digno de nota que Stauder, ao contrário de Helck (1970) e Golénisheff (1913), diz que o texto literário de *Neferti* se encontra no *verso*, e a lista de madeira e ébano no *recto*. Ao citarmos a datação de Stauder, invertemos esta ordem para a de Helck (1970), uma vez que nosso acesso ao *Papiro São Petersburgo 1116B recto* se deu através do texto eclético de Helck (1970). Assim, estamos em dissonância com Stauder (2013) neste ponto.

³⁶ Cf. HASSAN, 2017, p. 262.



O egiptólogo W. Golénisheff publica, em 1913, uma edição em fac símile, com transcrição do hierático para o hieroglífico do *Papiro São Petersburgo 1116B*, juntamente com o *Papiro São Petersburgo 1115 (O Conto do Naufrago)* e o *Papiro São Petersburgo 1116A (Instruções para Merikarê)*, além da transcrição do hierático para o hieroglífico da tabuinha Cairo 25224³⁷. Já em 1970, W. Helck publica mais uma transcrição do hierático para o hieroglífico do *Papiro São Petersburgo 1116B*, tendo o diferencial de ter feito o primeiro estudo de texto eclético – ou seja, de comparação de todas as fontes e fragmentos do texto, para através deste paralelo conseguir preencher lacunas de interpretação e de elementos perdidos nos fragmentos – com todas as fontes já apresentadas.

O trabalho mais recente de transcrição de uma dessas fontes foi levado a cabo por Khaled Hassan, que publicou estudo em 2017 sobre a tabuinha Cairo 25224, em que critica a transcrição realizada por Helck em 1970. Além desse elemento, Hassan nos traz uma nova tradução da tabuinha do Cairo unicamente, contendo também um estudo que enquadraríamos como de História Social sobre a escrita e a aprendizagem de escriba baseado nesta fonte.

A partir deste momento, procederemos a uma sinopse do texto *Neferti*, tendo em vista demonstrar nossa interpretação do mesmo. Ademais, procederemos a uma divisão do texto, facilitando a citação de determinadas partes durante a nossa análise. Nossa divisão segue a realizada por Telo Ferreira Canhão (2013).

O rei manda chamar Neferti (1. 1 – 6): apresentação da moldura da história – cenário onde se sucederá a narrativa: após a entrada diária dos magistrados da corte no palácio para saudar o rei – nesta narrativa, Sneferu (IV Dinastia, reinando aproximadamente entre 2575 – 2551 a.C.) – este pede que seu guardião do selo os chame novamente. Isto feito, os magistrados da corte são assim trazidos à presença de Sneferu, e colocam-se sobre seus ventres diante dele, em reverência à Sua Majestade.

³⁷ GOLÉNISCHEFF, 1913.




O pedido do rei (1. 6 – 17): Sneferu pede para que os magistrados da corte procurem um de seus semelhantes que seja sábio e excelente, “que me possa dizer algumas belas palavras, frases escolhidas (*mdwt nfrwt Tsw stpw*) com as quais a minha majestade possa alegrar-se a escutar isso.” É válido salientar que a referência à “belas palavras” (*mdwt nfrwt*) também ocorre no texto *Ensinamentos de Ptahhotep*. Os magistrados, em seguida, respondem sobre a existência de um sacerdote-leitor chefe de Bastet, oriundo de uma província de Heliópolis, tendo Neferti (*nfr. ty*) por nome. Neferti é descrito como um escriba excelente com os seus dedos (*sS pw iqr n Dba.f*) – provável referência ao reconhecimento pelas suas habilidades de escriba –, um homem rico, possuidor de mais bens do que os seus iguais.

O faraó Sneferu ordena então que ele seja trazido, o que é feito de prontidão. Após sua chegada, Sneferu repete à Neferti o pedido feito aos seus magistrados da corte: “Possas tu dizer-me algumas belas palavras, frases escolhidas, para entreter a minha majestade ao escutá-las”. (1. 13 – 14). Ao que o sacerdote-leitor chefe, então, pergunta ao rei se este deseja saber do que aconteceu ou do que acontecerá, sendo os eventos futuros elegidos pelo soberano (HASSAN, 2017, p. 261 – 280)³⁸. O rei colhe, então, materiais de escrita para copiar o que o sacerdote-leitor chefe iria dizer, o que é enxergado como um ato de humildade que está de acordo com a imagem egípcia de rei benevolente (ARAÚJO, 2000, p. 192).

Ruína do país perante a indiferença geral (1. 17 – 29): Neferti, então, passa a falar. Este ponto inicia-se com a sua preocupação com a condição do leste, com o que lá iria ocorrer, “quando os asiáticos (*aAmw*) avançassem com as suas espadas curvas (*xpS*) e aterrorizassem os corações daqueles que estivessem a fazer as colheitas” (1. 18 – 19). Neferti, então, fala com seu próprio coração (*ib, ꜥꜣ*), “Desperta meu coração e chora por este país onde começaste!”³⁹. Ele lamenta o triste estado em que o

³⁸ É digno de nota expor que a visão de profecia dos egípcios era diferente daquela dos hebreus, que ainda atualmente ecoa na sociedade ocidental, de base judaico-cristã. (CANHÃO, 2014, p. 688).

³⁹ No caso da palavra *SAa*, , seguimos a tradução de Lichteim (1973, p. 140), *surgiste*, ao invés de *começaste*



Egito chegou, estando o país destruído e totalmente infértil (1. 20 – 24). Ainda falando do futuro, expõe a desordem em que o Egito se encontrará: o disco solar (*itn*) se cobrirá pelas nuvens, tornando a vida impossível; o rio Nilo se esvaziará, podendo-se atravessar a água a pé, pois ele se inverterá, estando a água na margem e o caminho do rio estando no lugar onde deveria estar a margem; além disso, os ventos do Egito se inverterão, estando os do norte no sul, e os do sul no norte (1. 24 – 29).

Os estrangeiros no Egito (1. 29 – 46): os asiáticos (*aAmw*) são associados à pássaros estranhos: “Pássaros estranhos nidificarão nas terras pantanosas do Delta, fazendo seus ninhos próximo dos humanos, porque os homens permitirão a sua aproximação devido (à sua) debilidade.” (1. 29 – 30). Além da negligência dos egípcios apontada como causa da invasão estrangeira, a busca pelos alimentos dos egípcios (1. 32), a falta de uma fortaleza efetiva no leste (1. 33), que culminará com a invasão do Egito a partir desta região, também são outras causas apontadas. A partir da presença estrangeira no Egito, associada à *isefet*, Neferti relata um momento de caos jamais vivido (1. 39), em que a guerra prevalecerá no Egito.

Desordem total (1. 46 – 58): há aqui referências aos estrangeiros dominando o que deveria pertencer aos egípcios (1. 47 – 48). Neferti, ao profetizar, denuncia a injustiça social, sendo dados como exemplo a incoerência nos pesos e medidas, que eram a base dos impostos sobre produtos de ordem vegetal e animal cultivados pelos camponeses (CAMINOS, 1994, p. 15 – 36). A prevalência do silêncio em detrimento da fala (1. 48 – 40) é trazida à tona – pois através da fala é que se denuncia o socialmente inaceitável, o incorreto.

Tendo em vista estas condições, “Ré separar-se-á da espécie humana” (1. 51), deixando a humanidade completamente desorientada – tanto no sentido físico quanto metafísico: “ninguém saberá que o

de Canhão (“Desperta, meu coração, e chora por este país onde começaste”) (CANHÃO, 2014, p. 699). Lichteim (1973, p. 140) traduziu esta frase (*xwsi ib.i xwsi ib.i rmm.ktA pn SAa.n.k im.f, 1.20*) como “*Stir, my heart, bewail this land, from which you have sprung*” (“Move-te, coração, lamenta por esta terra, de onde tu surgiste”), concordando com Faulkner, que traduz a palavra *SAa*, como “*spring, originate*”, ou seja, *surgir, originar-se* (FAULKNER, 1991, p. 261). Ou seja, os grandes do Egito foram humilhados em sua própria terra.



meio-dia chegou, ninguém distinguirá a sua sombra (*Swyt*)⁴⁰, nenhum rosto se iluminará ao vê(-lo).” (1. 52). O sol, então, zangado, punirá a humanidade, brilhando fraco como a lua, porém não deixando de afastar o caos cósmico que resultaria se deixasse de cumprir o seu ciclo diário e anual, apenas aplicando um castigo aos humanos (CANHÃO, 2014, p. 732, nota 84).

Neferti então mostra uma terra em sofrimento, e, ao o exemplificar, fala da inversão da ordem social e natural das coisas, de acordo com a visão egípcia: o que deveria saudar recebe saudações; o que seguia atrás é o que comanda uma geração; vive-se em uma necrópole, o que já é contraditório na visão egípcia; o Domínio da Prosperidade, uma província de Heliópolis⁴¹, retratado no texto como “o lugar de nascimento de cada deus”, deixará de existir. Aos nossos olhos, este trecho denota a retirada de um aspecto sagrado muito importante do Egito. A retirada do sol da espécie humana reforça este aspecto. A egiptóloga A. Catarina Almeida relaciona a retirada de Ré com o Mito de Destruição do Cosmos, uma de suas referências presentes no capítulo 175 do Livro dos Mortos (ALMEIDA, 2012, p. 20 – 30). Estamos de acordo com sua observação de que a presença do incriado como força destruidora oposta à criação está se fazendo presente no mundo, prestes a invadi-lo (ALMEIDA, 2012, p. 29).

Anúncio da vinda de um rei salvador (1. 58 – 71): enfim, após profetizar todas estas calamidades, Neferti então anuncia a vinda de um rei salvador, chamado Ameni, que recolocará *ma'at* dentro do Egito, e expulsará *isefet*; que causará temor entre aqueles que procederam mal antes de sua chegada; expulsará os asiáticos e os líbios; construirá uma

⁴⁰ A desorientação física e metafísica é atestada através deste trecho, que fala da falta de distinção de uma pessoa de sua própria sombra. De acordo com James P. Allen, a sombra (*shut; Swt*) era um dos componentes principais no conceito egípcio de um indivíduo, juntamente com o corpo, o *ka* (*ka*) e o *ba* (*ba*). A sombra era vista tanto como um componente de seu próprio dono quanto como um modo separado de existência. (ALLEN, 2001, p. 277 – 278). Logo, a incapacidade de um egípcio não distinguir a sua sombra, após a retirada de Ré da espécie humana, provavelmente demonstra a incapacidade dos egípcios reconhecerem uma parte de si – a sombra física e metafísica.

⁴¹ Não confundir com Iunu, a sua capital (CANHÃO, 2014, p. 721, nota 22).



fortaleza chamada de ‘Muros do Soberano’⁴² (*inbw HqA*). Enxergamos nesta parte uma *defesa monárquica*⁴³, constituindo o clímax do texto. Os asiáticos pedirão água aos egípcios – uma referência a l. 38, “os animais selvagens (os invasores asiáticos) virão beber ao rio do Egito; eles refrescar-se-ão nas suas margens”. Por fim, nas linhas l. 70 – 71, Neferti encerra suas profecias, exortando à alegria aqueles que chegarem a tomar consciência dela, e que estiverem servindo ao rei. Por fim, faz um pedido de libações. O texto termina com o colofão tradicional, “e acabou em paz pelo escriba”.

É interessante expor que a tradição egiptológica considera o Ameni – nome hipocorístico de Amenemhat – referido no texto como Amenemhat I, o fundador da XII Dinastia, a partir do estudo de Posener (1969)⁴⁴. Um ponto de apoio para esta visão é a referência aos “Muros do Soberano” (*inbw HqA*), construído por este faraó, e que aparece em *Sinuhe*.

Ameni pode ser traduzido como “aquele que pertence à Amon”, “o oculto”, o que associa o seu nome a esta divindade. Posener (1969, p. 28), não considera a referência a este salvador como uma divindade ou um ser mítico, e sim como um ser histórico. Stauder deixa em aberto as considerações da Egiptologia sobre a datação deste texto, expondo também a tese mais recente, de que Ameni (*imny*) provavelmente faz alusão à Menes (*mni*), o fundador da monarquia egípcia de acordo com Maneton, sem descartar a possibilidade de ser uma referência histórica – inclusive a Amenemhat I. Entretanto, para Stauder, mesmo sendo tal o caso, isto não implicaria uma datação de *Neferti* no reino deste soberano, ou em uma data próxima, podendo ter sido o elogio uma glorificação a um Amenemhat ancestral (STAUDER, 2013, p. 339). Ele também traz à

⁴² “A grande fortaleza construída por Amenemhat I no Delta.” (LICHTHEIM, 1973, p. 145). Canhão (2014, p. 739) chama a atenção para a referência a *inbw HqA* na *História de Sinuhe*.

⁴³ Tradução nossa de *royalistic advocacy*, ideia cunhada por W. K. Simpson (1996) em detrimento da de propaganda política nos textos literários egípcios. Para uma discussão acerca do conceito de propaganda política e sua aplicação no Egito antigo e na literatura egípcia, vide POSENER, 1969; SIMPSON, 1982, p. 266; 1996; EYRE, 1996; PARKINSON, 2001, p. 13 – 16; REDFORD, 2008, p. 32 – 33; VERNUS, 2011, p. 83 – 87; CASTILLOS, 2018.

⁴⁴ As considerações de Posener acerca de Ameni ser Amenemhat I ou não se encontram nas p. 26 – 29 e 60.



tona o fato de ter havido vários Amenemhat nos anos posteriores à XII Dinastia⁴⁵ (STAUDER, 2013, p. 339).

Outros fatores são levados em consideração por Stauder em sua tese sobre a datação linguística dos textos literários egípcios do Reino Médio⁴⁶. Ao discutir as implicações de suas visões sobre a datação do texto, o estudioso expõe as seguintes considerações:

Em todas as partes – o prólogo, a seção afirmativa final, e o lamento central – *Neferti* pode ser relacionado a um horizonte textual e cultural de **inícios** do Reino Novo, mais densamente do que qualquer outro horizonte documentado no registro. (STAUDER, 2013, p. 433, grifo nosso).

[...] Por outro lado, *Neferti* **ressoa** com vários textos literários egípcios do **Reino Médio**, alguns datando na XII Dinastia (e. g. *O Camponês Eloquente*), alguns mais depois, mas **ainda** antes, ou possivelmente **mais cedo do que o início do Reino Novo** (*A Corte de Quéops, Ipu-uer e Khakheperreseneb*, respectivamente)”. (STAUDER, 2013, p. 419, grifos nossos, itálicos do autor).

A partir destes trechos, Stauder tenta definir um *ante quem nom* para a datação de *Neferti*, estabelecendo-o em fins do Segundo Primeiro Período Intermediário e começos do Reino Novo. Entretanto, também a partir dos excertos apresentados, vemos que o próprio Stauder coloca o texto como sendo de transição, de passagem do Reino Médio para o Reino Novo. Neste sentido, afirmamos que *Neferti* é um texto que “circulou” no Reino Médio. Uma hipótese é de que várias versões do

⁴⁵ A visão de Posener (1969) acerca de Ameni consistir no nome hipocorístico de Amememhat I é reforçada na Egiptologia por Lichtheim (1973, p. 139). Mais recentemente Pérez-Accino (2008, p. 1497) interpreta o tom profético em que se anuncia a chegada de Ameni (*imny*) como uma intertextualidade com a profecia da deusa Meskhenet (*msxnt*) sobre a realeza dos três bebês de Ruddedet, em que ambas as frases são similares no Papiro Westcar (*pBerlin 3033*), o que é levado em consideração por Stauder (2013, p. 339). Deste modo, Pérez-Accino (2008) e Stauder (2013) reabrem a discussão acerca dos critérios de datação de *Neferti*.

⁴⁶ Cf. STAUDER, 2013, p. 337 – 443. Por causa dos limites de nossa investigação, não realizaremos uma discussão aprofundada sobre a datação de *Neferti*, pois estaríamos fugindo do escopo da pesquisa. O próprio tema, por sua extensão e importância, é suficiente para uma pesquisa própria.



texto tenham circulado na oralidade, até que a “versão mais oficial” – ou julgada como tal pelas pessoas da época – foi consolidada no Reino Novo, sendo o *Papiro São Petersburgo 1116B* uma delas. Relembramos que a perspectiva da memória cultural de Jan Assmann considera os textos culturais escritos como tendo já se originado neste formato⁴⁷.

Por fim, estamos de acordo com a visão de K. Hassan (2017), que, em recente estudo sobre o texto de *Neferti* contido na tabuinha Cairo 25224, afirma que é um texto que remonta ao Reino Médio, considerado uma peça de propaganda política, glorificando o fundador de uma nova dinastia. O egiptólogo menciona o fato de que a data exata do texto ainda é debatida, porém cita como data mais provável o Reino Médio, contemporâneo com Amenemhat I, ou posterior à XII Dinastia ou no Segundo Período Intermediário (HASSAN, 2017, p. 264, nota 17).

É válido salientar que Hassan cita o trabalho de Stauder, além de nos informar que seu estudo foi revisado por este egiptólogo⁴⁸. Estas últimas considerações, juntamente com as ponderações de Stauder apresentadas anteriormente, nos indicam que as discussões sobre a data de *Neferti* ainda estão em aberto, e que a visão de Stauder ainda não está consolidada na Egiptologia. Hassan (2017), assim, está de acordo com Posener (1969) neste quesito da datação. Neste sentido, ao analisar o texto, consideraremos a possibilidade de que ele possa ser um elemento propagandístico do faraonato de Amenemhat I, sem descartar a possibilidade de ele ser anterior.

Portanto, levando em consideração a nossa interpretação do texto e as discussões sobre ele, buscaremos neste momento os elementos referentes à *maât*, através de uma análise de discurso de caráter qualitativo, a partir da noção de Laurence Bardin⁴⁹ (1977).

A fonte em questão se encaixa na análise de conteúdo *qualitativa e quantitativa* por 1) ser um texto completo, o que nos permite contabilizar os elementos semânticos através de *unidades de registro*, além de conter

⁴⁷ Vide 1. 1. 4.

⁴⁸ Cf. HASSAN, 2017, p. 261, no destaque do nome do autor.

⁴⁹ Vide Metodologia para um detalhamento deste método.



as palavras *ma'at* e *isefet* em sua narrativa; 2) por conter elementos semânticos relativos à *ma'at*, através de referências *a contrario* a ela.

Por questões editoriais, nos limitaremos a expor a análise de conteúdo de caráter *qualitativo* neste livro⁵⁰. Com isso, buscamos entender o papel de *Neferti* enquanto formador de uma Memória Cultural, tanto relativa ao passado egípcio quanto às ideias de *ma'at*.

Quanto a esta metodologia, buscamos os chamados “discursos sobre a *ma'at*”, ou seja, um conjunto de textos reveladores de um “universo discursivo” comum, ou seja, reveladores de tradições orais e escritas (ASSMANN, 1989, p. 26 – 28). Para tanto, nos concentraremos nos elementos *a contrario* à *ma'at*, uma vez que, por constituírem oposição a ela, acabam fazendo referências implícitas a esta noção.

Porém, no caso de *Neferti*, há uma referência textual explícita sobre *ma'at*, bem como uma referência textual explícita sobre *isefet*. No entanto, tais menções não explicam em que consistem os conceitos, uma vez que as audiências já os conheciam muito bem. (ASSMANN, 1989, p. 29 – 30). Como Jan Assmann, realizaremos uma análise *a contrario* dos discursos sobre a *ma'at*, para entender o implícito neles.

Finalmente, passemos para a análise de conteúdo de caráter *qualitativo*.

No trecho nomeado **Ruína do país perante a indiferença geral**, 1. 17 – 29, há referências à *ma'at* ligada ao ato da fala – no caso, a falta desta ação: “O silêncio é inebriante” (*gr m iwH*, 1. 20); “Ninguém fala, ninguém faz lamentos” (*nn Dd nn iri rmw*, 1. 24).

A frase imediatamente posterior já é um contraponto do escriba, que, sob a boca de *Neferti*, diz ser necessário dar voz ao estado caótico em que se encontra o Egito: “Olha! Há qualquer coisa que é preciso dizer acerca disto, com respeito.” (1. 21).

Jan Assmann (1989), ao fazer o mesmo tipo de análise que procedemos neste estudo – porém com outras fontes – elabora a ideia de que a ação e a palavra se referem aos dois principais componentes da

⁵⁰ A análise de conteúdo de caráter *quantitativo* podendo ser encontrada na versão digital de nossa dissertação, disponível no repositório da UFPB, vide GURGEL, 2020, p. 119-124.



ma'at, a “justiça” e a “verdade”, sendo a justiça a *ma'at* que “fazemos” e a verdade a *ma'at* que “dizemos”, comunicando (ASSMANN, 1989, p. 40).

Desta forma Neferti, ao falar diante do faraó Sneferu, denuncia o rompimento do compromisso social de solidariedade, realizado através do *silêncio*. Em outras palavras, denuncia ao rei que *ma'at* não mais predomina no Egito⁵¹. Como afirma A. Catarina Almeida, a narrativa de Neferti busca restaurar o mundo a um estado anterior, e não criar uma nova realidade (ALMEIDA, 2012, p. 34).

Outra referência implícita à *ma'at* é “O que foi feito é como se não tivesse sido feito. Ré (deverá) começar a recriar!”. (1. 22). Neste ponto Neferti profecia a inversão da criação. Mais à frente no texto, é dito que “o disco solar está encoberto” (*itn Hbsw*, 1. 24), bem como que “o próprio Ré separar-se-á da espécie humana (*iw ra iwd.fsw rmT*, 1. 51). *Ma'at* era ligada à Ré e à realeza, e representava a ordem do Universo desejada pelo criador, tanto a ordem natural quanto a ordem do mundo (MENU, 2005, p. 11; 23). Ademais, ela se retira ao céu quando do domínio de *isefet* (MENU, 2005, p. 23).

Entre as linhas 1. 26 – 29, há várias referências a inversões na natureza, mais especificamente no rio Nilo e nos ventos: será possível atravessar a água a pé; a margem estará no leito, e o leito na margem, impossibilitando a navegação; o vento do sul se oporá ao vento do norte. A inversão era algo extremamente temido pelos egípcios, podendo ser encontradas outras referências textuais em que é exposto este pavor. Um exemplo é o Encanto 173 dos chamados *Textos dos Sarcófagos*, que busca proteger o falecido da ameaça de comer fezes e urina (ou seja, comer aquilo que sai do corpo, um claro exemplo de inversão), bem como de ficar de cabeça para baixo (FAULKNER, 1973, p. 174).

Comparando estas duas fontes, ambas do Reino Médio, podemos notar que a inversão era totalmente ojerizada pelos egípcios, ao ponto de ser real e simbolicamente repelida por um encantamento específico nos “Textos dos Sarcófagos”. Neste sentido, comer os excrementos que

⁵¹ Esta intenção de denúncia pode ser atestada na fala de Neferti: “Não te aborreças! Olha, isto está em frente ao teu rosto! Possas tu levantar-te contra o que está diante de ti!”. (1. 21 – 22).



saem do corpo é algo asqueroso para um egípcio, assim como ficar de cabeça para baixo no Além. No plano terreno, similarmente, o Nilo é apresentado em *Neferti* como estando também invertido, a margem no leito e o leito na margem. Este fator, juntamente com a inversão dos ventos, torna praticamente impossível a navegação, causando um colapso na sociedade. Portanto, nesta parte, inferimos que o escriba associa a ação da *fala* com *maat*, e o contrário, o *silêncio* com *isefet*, causando um desequilíbrio da natureza.

O trecho **Os estrangeiros no Egito (1. 29 – 46)** retrata a invasão dos asiáticos (*aAmw, styw*). Eles são associados à pássaros estranhos, que nidificarão no Delta. Além de pássaros, são associados a animais selvagens (*awwt xAst*). Quanto à comparação dos asiáticos com animais selvagens, é válido acrescentar que os habitantes do vale do Nilo se enxergavam como civilizados, por habitarem uma terra fértil e capaz de estabelecer a vida com mais facilidade se comparada com os desertos e as montanhas ao redor do Egito. Por conta da aridez destes locais, e do fato de serem habitados por vários animais selvagens, os egípcios associaram os asiáticos que viviam nessas regiões com estes tipos⁵².

Ainda neste trecho, *Neferti* denuncia a falta de uma boa fortaleza (1. 33) como uma das causas da invasão dos estrangeiros. Isto não deixa de ser uma crítica ao faraó, que é o responsável por ordenar a construção deste tipo de prédio.

Em 1. 42 – 18, *Neferti* denuncia a ganância dos egípcios, dizendo que o coração do homem estará mais preocupado consigo do que com o seu semelhante, e irmãos, pais e filhos se assassinarão. O individualismo também estará tão fortemente presente na sociedade que as cerimônias fúnebres serão deixadas de lado.

As consequências desta ressonância da sociedade com *isefet* são dramáticas: em **Desordem total (1. 46 – 58)**, podemos ver o domínio completo do Egito pelos invasores estrangeiros, não somente nas

⁵² Outro fator simbólico a confirmar esta ideia são as constantes representações de faraós caçando tais animais. Isto demonstra o simbolismo presente em tal cena, canonizada pela memória cultural egípcia. (FABRÍCIO, 2016, p. 243 – 264).



instituições, mas também nos bens materiais (“Eu mostro o proprietário a lamentar-se e o estrangeiro satisfeito”, 1. 46).

A impunidade é tão grande que “a um discurso responde-se agitando um bastão com o braço, e fala-se em matá-lo! As palavras ditas são para o coração como fogo! Ninguém tolera aquilo que sai da boca” (1. 49 – 50). *Ma'at* é reprimida, então, a partir do **silêncio imposto**. Neferti está, assim, denunciando o esfacelamento do Egito, causado pela submissão forçada a um povo estrangeiro. *Isefet*, assim, passa a dominar o Egito, sendo contra a ordem natural das coisas – na visão egípcia, evidentemente – eles serem governados, dentro da Terra Dupla (*tAwy*) por povos não-egípcios. Neste sentido, “não comunicar significa fracassar na construção da memória social. O isolamento do autor é essencialmente um isolamento moral e o silêncio é um compactuar com a desordem” (ALMEIDA, 2012, p. 41).

Após esta longa apresentação do estado caótico do Egito, Neferti dá-nos a impressão de não possuir esperança diante de tudo o que acontecerá. Porém, *ma'at* retira-se para o céu, para próximo de seu pai, quando a desordem prevalece, sendo expulsa do mundo terrestre por *isefet*. Cabe aos homens a criação de um novo faraó, que com seu poder e por seus atos estabeleça a ordem desejada pelos deuses, devolvendo *ma'at* à terra (MENU, 2005, p. 23). A crise do Primeiro Período Intermediário desempenhou um papel paradigmático no fim do terceiro milênio (MENU, 2005, p. 23).

É justamente neste ponto de falta de esperança que a narrativa ganha uma virada brusca de sentido, pois o sacerdote-leitor de Bastet irá anunciar **a vinda de um rei salvador (1. 58 – 71)**, que virá do sul⁵³, de nome Ameni. Neste ponto, é retratada a estabilização da ordem de tudo aquilo que Neferti profetizou como desequilíbrio de *ma'at*: os asiáticos e os líbios serão chacinados e tombados. A *iaret* – a serpente *ureaus*

⁵³ É válido salientar o papel importante que o sul do Egito (Alto Egito) tinha na mentalidade egípcia, pois a Unificação das Duas Terras (Alto e Baixo Egito) veio a partir de iniciativa de reis do sul. No anúncio do rei na profecia, Neferti provavelmente faz uma alusão a este rei unificador, pois diz que “ele receberá a coroa branca (*hedjet*, *HDT*), ele erguerá a coroa vermelha (*deshret*, *dSrt*), ele unirá as duas coroas, ele satisfará os ‘dois senhores’, Hórus e Set, com o que eles desejarem” (1. 59 – 60).



protetora da realeza, representada na cabeça dos faraós – pacificará os descontentes. Os “Muros do Soberano” – (*inbw-HqA*) fortaleza construída por Amenemhat I na fronteira nordeste do Egito⁵⁴ – serão erguidos, impedindo desta vez efetivamente a entrada dos estrangeiros em terras egípcias. Ao invés de invadirem novamente o Egito por conta de suas abundantes águas, “eles (os asiáticos) pedirão água do **modo habitual** para darem de beber ao seu gado” (1. 68, grifo nosso). A referência ao “modo habitual” explicita que os egípcios se consideravam *naturalmente* superiores aos estrangeiros, e a sua dominação sobre eles como algo dado, um fato que sempre ocorreu no passado, e deveria continuar a ocorrer.

Nesta parte aparecem os trechos com menções explícitas à *ma'at* e *isefet*, já analisados: “*Ma'at* regressará ao seu lugar, e *isefet* será atirada para a parte exterior” (1. 68 – 69).

Finalmente, o texto encerra-se com Neferti pedindo libações para aqueles que lerem o texto, e encerra com o clássico colóquio “*iw.s pw m Htp in sS*”, e *acabou em paz pelo escriba*.

O texto associa as referências à *ma'at* e *isefet* à dualidade do Egito, e à função do faraó em manter unidas as Duas Terras. “As duas funções do soberano (conduzir *ma'at*/repelir *isefet*) constituem o mesmo dever real; os dois principais aspectos da *ma'at* (ordem e equidade) constituem uma única explicação ideológica do regime” (MENU, 2005, p. 19). Ameni cumpre, então, todas as funções de um rei ideal, restaurando o Egito a uma época de domínio da *ma'at*, da ordem em todas as esferas, de predomínio da solidariedade social sobre a ganância, e a individualidade em todas as suas manifestações.

Por fim, após estas considerações, afirmamos que *As Profecias de Neferti*, como texto canonizado que era, possuiu um importante papel na memória cultural egípcia, em relação ao Primeiro Período Intermediário e ao Reino Médio. Quanto ao primeiro, fazia referência a uma época de total inversão do cosmos, criando uma ideia totalmente repugnante para a mente de qualquer egípcio. Quanto ao segundo, reforçava a visão

⁵⁴ (CANHÃO, 2014, p. 739, nota 108).



da realeza, do faraó, como mantenedores da *ma'at*, mesmo que esta desapareça por um tempo.

O texto lembrava, então, como os egípcios – tanto os comuns quanto o faraó – se comportaram durante o período de caos, tentando com isto evitar que tal desordem se repetisse, e dando instruções, através do exemplo negativo, de como não deveriam proceder. Neste sentido, estamos totalmente de acordo com Almeida quando pensa *Neferti* como uma “metáfora de contenção como enquadramento genérico desta construção profética” (ALMEIDA, 2012, p. 32), ou seja, da materialização dos elementos associados ao Caos e disciplinados na narrativa diante da audiência.

Outro fator é o elemento de caráter *formativo* – respondendo à questão “O que somos nós?” – ou seja, a noção de pertencimento dos egípcios ao Egito governado por Amenemhat I, primeiro faraó da XII Dinastia, uma vez que este é retratado como um soberano forte e responsável pela restauração do equilíbrio entre *ma'at* e *isefet*. Isso está ligado à tentativa de dotar o texto de uma historicidade, buscando consolidá-lo. Para Almeida, a figura de Sneferu reforça este aspecto, representando um elo dinástico subliminar, a partir de seu lugar como âncora da profecia (ALMEIDA, 2012, p. 32).

Já em relação aos elementos de caráter *normativo* – respondendo à questão “O que fazemos nós?” –, enxergamos um reforço deste pertencimento a uma época de paz e predomínio de *ma'at* sobre *isefet*: o povo egípcio como um todo também é retratado como responsável pela desestabilização do cosmos nos períodos retratados. Assim, inferimos que o texto responde em seu caráter *normativo* indicando como os egípcios *não deveriam* proceder, ou seja, não deveriam agir com a falta de solidariedade social de seus antepassados, conforme é retratado em *Neferti*.

Por fim, *Neferti* cumpre o seu caráter *normativo* e *formativo*, ao tentar buscar dotar uma coletividade de identidade e coesão social através da criação de um passado comum.



A seguir, analisaremos outro texto literário egípcio do Reino Médio, que também relata o predomínio de *isefet* na sociedade egípcia. Demonstraremos alguns pontos em comum com *Neferti* e com outros textos literários do período, tentando, assim, compreender melhor como a ideia de *ma'at* foi trabalhada e transmitida – através de textos literários – para a elite egípcia que tinha acesso às letras, direta ou indiretamente.

2.2.2 AS LAMENTAÇÕES DE *KHA-KHEPER-RÉ-SENEB*⁵⁵

O texto *As Lamentações de Kha-Kheper-Ré-Seneb* – doravante *Kha-Kheper-Ré-Seneb* – chegou até nós em um único documento, escrito em hierático, cujo suporte é uma tabuinha de madeira de 55 centímetros de comprimento, 29 centímetros de altura, e 5 milímetros de espessura, datada no começo da XVIII Dinastia, c. 1550 – 1307 a.C. (PARKINSON, 1996, p. 60). Coberta de estuque nos dois lados por meio de uma grossa rede de corda, a tabuinha consiste em um quadro de escrever, e possui um buraco no meio do lado direito, provavelmente para pendurá-la na parede. Contém 14 linhas no *recto*, e 6 linhas no *verso*, totalizando 20 linhas. O texto possui pontos encarnados, denotando pausas na respiração durante a leitura, um dos elementos indicadores de que o texto é literário.

A tabuinha foi encontrada por acaso por Gardiner que, em visita ao Museu Britânico, a viu junto a óstracos hieráticos no Terceiro Salão Egípcio. O egiptólogo encontrou similaridades em muitas palavras raras presentes n' *As Admoestações de Ipu-uer* e no novo texto. Por esta razão, *Kha-Kheper-Ré-Seneb* teve a sua primeira publicação por Gardiner em 1969, como um apêndice de *Ipu-uer*, contando com a transliteração para o hieroglífico, juntamente com a tradução e os comentários do estudioso⁵⁶.

⁵⁵ Um excerto deste estudo foi apresentado em 2019 no GT de História Antiga da ANPUH Nacional, e está publicado como capítulo de livro. Vide GURGEL, 2020b.

⁵⁶ Vide GARDINER, 1969, p. 95 – 112. Acerca das similaridades no vocabulário dos dois textos, Ockinga (1983, p. 93) supõe que o texto de *Ipu-uer* tenha sido influenciado pelo de *Kha-Kheper-Ré-Seneb*.



Atualmente ainda se encontra no referido museu, sob a designação de BM EA 5645, não constando nos registros departamentais do Museu Britânico a sua procedência (PARKINSON, 1997, p. 60). No entanto, a tabuinha BM EA 5645, além da tabuinha BM EA 5646, pode ser identificada nos itens vendidos por Henry Salt em 1835 (PARKINSON, 1997, p. 60).

O nome do autor, Kha-Kheper-Ré-Seneb, aparece logo na primeira linha, (*Kha-kheper-Ré-Seneb*, l. 1):

Coleção de palavras, conjunto de máximas, resultado de investigação com um espírito habilidoso, realizada pelo sacerdote de Iunu, filho de Seni, Kha-Kheper-Ré-Seneb, chamado Ankhu.

Um dos elementos em que se baseia a datação do texto está presente no nome do sacerdote: “Kha-kheper-Ré” é o *prenomen* do faraó Senuseret II, que reinou provavelmente entre 1897 – 1878 a. C. na XII Dinastia. Este *prenomen* pode ser traduzido por “a forma de Ré brilha”⁵⁷. O fato deste ser o nome do sacerdote de Iunu (local cujo nome chegou até nós através do grego *Heliópolis*) decerto limita o horizonte das ponderações acerca da datação do texto, tornando impossível que o situem antes do reinado deste monarca. Para Kadish, só há duas alternativas possíveis a partir de então, sendo a primeira a localização da obra no período logo após o fim da XII Dinastia, e a segunda consistindo em assumir que a noção de imediatismo expressa na alternativa anterior é bastante subjetiva, tendo Kha-Kheper-Ré-Seneb escrito o texto em uma forma artística muito distante dos eventos que suscitaram a escrita dos textos literários do gênero. (KADISH, 1973, p. 89).

Ademais, outras fontes nos permitem conjecturar acerca da existência histórica de Kha-Kheper-Ré-Seneb. Ainda nos referindo às fontes escritas, há o muito conhecido Papiro Chester Beatty IV⁵⁸, da

⁵⁷ Cf. CANHÃO, 2014, p. 748.

⁵⁸ Texto em hierático oriundo da vila de Deir el-Medina, contendo o texto sapiencial (*sbAyt Instrução de Kheti*, “utilizado com finalidades pedagógicas para a aprendizagem de novos escribas, pelo menos nas escolas locais”. (CANHÃO, 2014,



XIX Dinastia (c. 1307 – 1196 a.C.), cujo texto possui uma estrofe em que descreve o nome de alguns escribas canonizados pela civilização egípcia, sendo um deles Kha-Kheper-Ré-Seneb.

Por outro lado, este texto não nos fornece nenhuma evidência que nos permita situar o referido escriba no tempo. Quanto ao registro do nome, Kha-Kheper-Ré-Seneb é referido pela primeira vez como o proprietário de um sarcófago de um dos nomarcas de Meir, cujo “bom nome” era Iy. A data em que este egípcio viveu é considerada difícil de estabelecer, entrando os egiptólogos em consenso na escolha da segunda metade da XII Dinastia. (KADISH, 1973, p. 89). A segunda aparição do nome Kha-Kheper-Ré-Seneb se dá no Papiro Kahun XIV, datado no reinado de Amenemhat III (XII Dinastia, Reino Médio, c. 1844 – 1797 a.C.). (KADISH, 1973, p. 89).

No entanto, estes dados não trazem luz para a datação do texto, estando Kadish inclinado a acreditar que o texto de BM 5645 representa uma composição literária de finais da XII Dinastia, refletindo a tradução daqueles textos que podem ser facilmente assinalados do fim do Primeiro Período Intermediário a princípios da XII Dinastia (KADISH, 1973, p. 89). Barbotin (2012, p. 1) também está de acordo com esta datação.

Ainda em relação à primeira linha do texto, citada anteriormente, nos é interessante salientar que ela nos fornece uma evidência significativa: o texto é um “conjunto de máximas” (*qdf Tsw*), um compilado de pensamentos de sentido normativo e formativo. Outro fator que chama a nossa atenção é a procedência do autor da compilação: um sacerdote de Iunu (Heliópolis). A partir destas informações, inferimos a importância que estes ensinamentos possuíam em seu tempo, e para a elite que formava a classe sacerdotal heliopolitana, pelo menos durante o fim do Primeiro Período Intermediário e começos do Reino Médio.

Ademais, a tabuinha em questão é um instrumento escolar, dada a sua semelhança com imensa quantidade destas pertencentes ao período que vai da XII e XVIII Dinastia. Além deste fator, ela possui

p. 40). Atualmente conservado no Museu Britânico, sob a designação BM EA 10684,3.



áreas palimpsestas, alguns erros, omissões ou trocas de determinativos (CANHÃO, 2014, p. 747 – 748). A frase escrita em tinta encarnada, “mês 2 de Chemu, dia 28”, no final do segundo parágrafo. (1. 9) reforça a ideia de a tabuinha ser um trabalho escolar. (CANHÃO, 2014, p. 773, nota 16).

Para fins didáticos, dividiremos o texto em seções, que serão citadas no decorrer de nossa narrativa. Da mesma forma que Araújo (2000, p. 201), seguiremos os recortes feitos por Kadish (1973), em oito seções com extensões variáveis. É interessante salientar que a nossa seleção de frases difere daquela de Araújo, por diferenças em relação à interpretação do texto. A seguir, os códigos, com as suas respectivas legendas:


- **rt**: corresponde ao *recto*, ou seja, à parte de frente de um manuscrito.
- **vs**: corresponde ao *verso*, ou seja, à parte de trás de um manuscrito.
- $x^{1, 2, 3, \text{etc.}}$: sendo **x** uma das variáveis (rt ou vs), e o sobrescrito referente às linhas do texto.

Tendo em vista estes elementos, passaremos agora a uma descrição sumária do texto, discutindo brevemente alguns pontos, sempre que necessário, mostrando assim ao leitor a nossa interpretação da fonte, bem como as correntes historiográficas e literárias que seguimos:

- **rt1**: correspondente ao título do texto – já citado anteriormente;
- **rt2-6**: em que, até a metade da linha 6, Kha-Kheper-Ré-Seneb lamenta a falta de originalidade entre seus semelhantes;
- **rt6-9**: da metade da linha 6, o sacerdote introduz, através de um gancho habilidoso, sua lamentação de não possuir o conhecimento e a habilidade necessários para romper com as repetições, reprovadas por ele no trecho anterior. A partir da metade da linha 7 até o fim da 9, o autor nos conta de sua solidão, que o leva a buscar dialogar com o seu coração (*ib, ḥ*),



para quem deseja dirigir as suas lamentações, buscando alívio para a sua pesada carga. É válido salientar que, ao contrário d’*O Diálogo de um desesperado com o seu ba*, a interlocução do sacerdote com o seu coração é um monólogo, não chegando até nós nenhuma resposta do coração.

- **rt10-13:** neste trecho, bastante interessante para a nossa análise, são apresentadas meditações sobre o estado do Egito. Há um estranhamento perante o presente em relação ao passado. Aqui há referências explícitas à *ma’at* e à *isefet*, sendo a inversão empregada para mostrar o absurdo desta realidade: “*Ma’at* foi lançada fora; *isefet* está no interior da sala do conselho” (1. 11). É apresentado o caos em todas as esferas, individual, coletiva e cósmica.
- **rt13-14:** a partir de metade da linha 13, um gancho com a máxima anterior é feito, introduzindo o assunto do coração (*ib*, ). Neste ponto, até o final da linha 14, há uma reflexão sobre como o coração de um homem pode ser o seu melhor companheiro. Fazendo um contraste com a estrofe anterior, ou seja, seguindo a linearidade entre as reflexões pensadas pelo sacerdote Kha-Kheper-Ré-Seneb, enxergamos neste ponto a mensagem principal como sendo “Se não há cumplicidade e solidariedade com os outros, terei comigo mesmo (com o meu coração)”.
- **vs1-6:** com a frase “ele diz ao seu coração, *Dd.fn ib.f*”, Kha-Kheper-Ré-Seneb introduz as reflexões de um homem com o seu coração, demonstrando na prática a validade daquilo que foi dito em **rt13-14**, ou seja, de que, em momentos de aflição em que não se pode contar com ninguém, o coração é o melhor companheiro e confidente. Aqui, o redator relata ao seu coração o estado totalmente desordenado em que se encontra o Egito. Há uma forte presença de “discursos sobre a *ma’at*” neste trecho e em **rt13-14**. O texto encerra-se na linha 6.



Ockinga (1983, p. 89), após fazer uma comparação de *Kha-Kheper-Ré-Seneb* com *Neferti*, conclui que o primeiro não busca meramente por novas palavras ou frases, mas por uma mensagem completamente nova. Indo na contramão de Gardiner (1969, p. 99; 110) e Kadish (1973, p. 87), para Ockinga a novidade em *Kha-Kheper-Ré-Seneb* é que o sacerdote que o compôs tomou como tema os eventos do presente, e não os do futuro ou do passado, como era comum no Reino Médio (OCKINGA, 1983, p. 91).

Concordamos com a sugestão de Parkinson de que a introdução do texto é um dispositivo retórico cujo intuito é realçar o que vem em seguida (1996, p. 648), ou seja, o conjunto de máximas selecionadas pelo sacerdote. Ao compararmos com outros textos do Reino Médio, a novidade do sacerdote é negatização da repetição e da fala de coisas anteriores (GARDINER, 1969, p. 110; KADISH, 1973, p. 87; PARKINSON, 1996, p. 649), buscando falar o novo, o jamais dito. Isto é conseguido, portanto, através da escolha do presente como tema da escrita (OCKINGA, 1983, p. 91).

Em **rt10-13**, o sacerdote nos narra a existência de um novo tempo, com mudanças radicais de tal maneira que as coisas não parecem em nada com o que eram no ano anterior, chegando a piorar a cada ano que passa. A terra do Egito encontra-se na miséria, com *ma'at* do lado de fora, como um estrangeiro, e *isefet* na sala do conselho, influenciando o andar das coisas no país:

Sou eu quem pensa no que aconteceu,
nas coisas que ocorreram em toda a parte da terra.
Aconteceram transformações.
As semelhanças com o ano anterior já não existem.
Um ano é mais opressivo do que o seu segundo.
A turbulência da terra aumenta a (sua) destruição,
ela transforma-se num [deserto].
Maat foi lançada fora;
isefet está no interior da sala do conselho. (1. 10 – 11).



A principal função do rei, tanto no plano terrestre quanto no plano cósmico, era estabelecer *ma'at* em detrimento de *isefet*. *Ma'at* era associada aos egípcios, e *isefet* aos estrangeiros, desde a Unificação das duas terras, no Período Dinástico Inicial (MENU, 2005, p. 7 – 45). Com isto não afirmamos que *Kha-Kheper-Ré-Seneb* está a dizer que os estrangeiros dominam o Egito. Estamos mais inclinados a interpretar *ma'at* e *isefet* aqui a partir de seu sentido figurado, ou seja, de que a ordem comum, garantidora da vida e da harmonia tanto terrestre quanto cósmica, estava fora do Egito, passando o país a ser completamente dominado em sua essência por forças caóticas, desintegradoras e mortais, concentradas na noção de *isefet*.

Este comando a partir de *isefet* é demonstrado nas linhas seguintes: a terra encontra-se em um estado miserável (1. 11); a tristeza predomina; as cidades estão desoladas e não há ninguém que não esteja submetido ao mal (1. 12).

Em **rt13-14**, o sacerdote narra como o coração é fiel a si próprio, e elogia o compartilhamento de confidências com ele, chegando até mesmo a dizer que é penoso guardar segredo do mesmo (1. 13). Após exaltar a resiliência de seu coração, que aguenta o sofrimento, afirma que todo aquele que o faz é irmão de seu senhor (*sn pw n nb.f*). Então, pede para que seu coração seja capaz de sofrer, para que dele possa fazer lugar de repouso.

Em **vs1-6** vemos o monólogo do sacerdote com o seu coração⁵⁹. Aqui, ele pede ao seu coração entendimento da situação em que se encontra o Egito. Vemos como a manutenção do silêncio contribui para que esta situação seja mantida, cuja falta de denúncia e reação ao *status*

⁵⁹ Recentemente, Christophe Barbotin publicou estudo em que expõe a sua hipótese de que *Kha-Kheper-Ré-Seneb* é o começo perdido d'*O Diálogo de um Desesperado com o seu ba*. Argumenta que as duas obras não possuem um elemento de contexto; que são gramaticalmente compatíveis. Seu principal ponto de apoio, porém, é a hipótese de que, na falta de resposta do coração, o Homem teria procurado o seu *ba* e, a partir da linha 4 de *Desesperado* (primeira linha inteiramente legível do que chegou até nós), responde à sua interlocução perdida. Esta é uma interessante hipótese, que faz certo sentido. Entretanto, até que se encontre uma outra cópia de ambos os textos, a egiptologia não poderá afirmar mais do que já afirma. Portanto, preferimos seguir a visão corrente, que vê os dois textos como separados. Vide BARBOTIN, 2012, p. 1 – 20.



quo caótico demonstram a cumplicidade de todos os egípcios com este péssimo estado das coisas:

A miséria instalou-se no dia de hoje
e pela manhã (ainda) não passa de um estrangeiro.

Toda a gente está silenciosa quanto a isto.

A terra inteira encontra-se numa grande agitação.
Nenhum ser está vazio de mal.

Toda a gente faz isto de modo idêntico. [...]

Não há ninguém que compreenda uma sabedoria,

ninguém suficientemente zangado para dar a sua voz. (*verso* 1.
2; 3 – 4, grifos nossos)⁶⁰.

Até aqui, *Kha-Kheper-Ré-Seneb* narrou um panorama assustador para um egípcio. Os fundamentos de sua sociedade, de sua cultura, estavam totalmente invertidos. A *ma'at* não se encontrava, pois, dentro do Egito – um cenário aterrorizante para qualquer egípcio.

No trecho anterior, o autor deixou clara a fraqueza da monarquia – não sendo citado qual o faraó, dado o caráter ficcional do texto – em deixar *isefet* fora das fronteiras do Egito. Levando em conta que a manutenção da *ma'at* é uma obrigação exclusivamente real (MENU, 2005, p. 36), no trecho em questão vemos que não só o faraó, mas também o egípcio comum desempenha um papel na inversão da ordem. Através de seu silêncio, eles corroboram com a situação, além de se beneficiarem dela de alguma maneira (“ninguém suficientemente zangado para dar a sua voz”).

Ou seja, a falta de comunicação isola as pessoas, que, se estivessem unidas, conseguiriam denunciar (ação/fala) a *isefet* e contribuir para o retorno da ordem primordial, expressa por *ma'at*.

Desta forma, rei e egípcios corroboram com toda a péssima situação em que se encontra o Egito retratado na fonte. “Se o rei é o único

⁶⁰ Cf. CANHÃO, 2014, p. 765 – 766.




que tem o direito de definir a *ma'at* geral, o respeito da *ma'at* particular é um dever imposto tanto a ele como a qualquer outra pessoa”. (MENU, 2005, p. 36).

No texto, a ganância é desmedida, não se poupando nem mesmo os miseráveis da sede por mais:

O miserável não tem forças para (se proteger) a si próprio
ou daquele que é mais poderoso do que ele.
É doloroso guardar silêncio em relação ao que se ouve.
É miserável responder a quem é ignorante.
Rejeitar um discurso provoca inimizade.
O coração (*ib*) não aceita a verdade (*ma'at*).
Ninguém é paciente com o relato da palavra.
Todo homem gosta do seu (próprio) discurso.
Cada um se estabelece sobre (a sua) desonestidade. (*verso*, 1. 4 – 5)⁶¹.

O narrador demonstra a sua incapacidade de denunciar as situações horríveis em que se encontram os seus semelhantes, não sem expressar a dor que isto causa em si mesmo. Ele se vê limitado pela incompreensão e ignorância das pessoas que o rodeiam, pois, ao abrir a sua boca para argumentar diante de uma situação de miséria, ele pode gerar atritos. A apatia, a ganância e o silêncio, desta forma, ressaltam o egoísmo nas atitudes das pessoas.

Ao falar que o coração das outras pessoas não aceita a *ma'at*, inferimos que o sacerdote se vê isolado por conta de sua empatia. Ao desejar *agir* para o retorno da *ma'at*, ele busca alguém que o escute. Não encontrando alguém disposto, o seu coração (*ib*, ) é escolhido como interlocutor, pois ao contrário das outras pessoas, o seu tem a coragem de buscar a *ma'at*:

Ele diz ao seu coração:

⁶¹ f. CANHÃO, 2014, p. 768.



Vem, ó meu coração, que eu falo-te!
Possas tu responder às minhas palavras,
possas tu explicar-me o que se passa na terra,
(onde) os que brilham são lançados ao chão! (*verso*, 1. 1).

Após tanto meditar, Kha-Kheper-Ré-Seneb encontra, por fim, a causa da miséria e devastação do Egito:

Toda a gente faz isto de modo idêntico. (*verso*, 1. 2).
Os hábitos disso ontem são como o hoje
porque transgrediram, de fato, muito. (*verso*, 1. 3).

Como afirma Ockinga (1983, p. 92), aí estão as constatações de Kha-Kheper-Ré-Seneb acerca do problema enfrentado pelo Egito: a própria tradição é responsável pelo repetir das ações – ou falta delas – que levam o país do Nilo ao domínio de *isefet*. Neste sentido, o sacerdote, ao romper com o modo tradicional de escrever o texto, acaba indiretamente se colocando à parte de perpetuar o *status quo* negativo que denuncia.

Por fim, o coração de Kha-Kheper-Ré-Seneb não o abandona, e compartilha do fardo que o sacerdote tem de carregar:

Eu falo contigo, meu coração, possas tu responder-me!
Não se silencia um coração que foi alcançado!
Olha, as necessidades do dependente são as mesmas das do senhor!
É muita carga sobre ti! (*verso*, 1. 6)⁶².

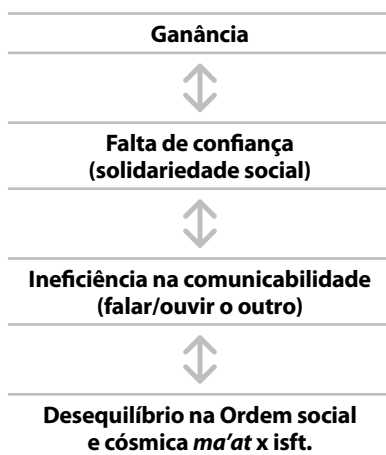
O texto encerra-se nesta parte, não chegando até nós nenhuma resposta do coração. Se considerarmos que este é o final efetivo do texto, inferimos que o coração do homem foi solidário a este, suportando em conjunto as suas aflições. Assim, agiu diferente dos corações dos outros egípcios, que não aceitavam a *maat*. No entanto, se levarmos em conta que o texto poderia ter uma continuação – perdida –, nela se encontrando

⁶² Cf. CANHÃO, 2014, p. 769 – 770.



a resposta do coração, conseguiríamos ter mais acesso ao modo de pensar dos egípcios, em relação às ideias pessimistas que dominaram a literatura no momento. O último verso, “É muita carga sobre ti”, está de acordo com esta suposição. No entanto, pelos motivos já apresentados, estamos mais inclinados à vertente representada por Ockinga (1983, p. 92 – 93), que afirma que o texto encontrou o seu fim.

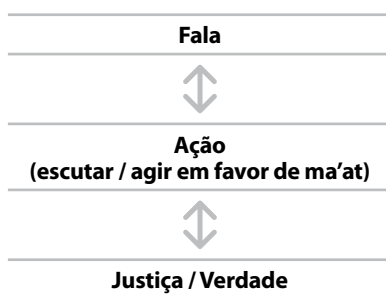
Finalmente, após o exposto, enxergamos no texto todos os elementos da quebra do equilíbrio representado na noção de *ma'at*. Baseado no que foi dito acerca de *Neferti*, elaboramos o esquema multilateral a seguir, que será confrontado com as próximas fontes a serem analisadas neste estudo:



Desta forma, tanto o faraó quanto os demais egípcios tinham uma dose de responsabilidade na manutenção da ordem cósmica e terrestre. As máximas de *Kha-Kheper-Ré-Seneb* aqui analisadas demonstram uma certa impotência de uma única pessoa em mudar a situação, por mais inconformada que ela esteja.



Neste sentido, o esquema *a contrario* do acima exposto se configura da seguinte forma, também multilateral:



Considerando a já apresentada hipótese de Barbotin (2012), não provada porém ainda não contestada, de que *Kha-Kheper-Ré-Seneb* constitui o início perdido d'O *Diálogo de um Desesperado com o seu ba*, e também dadas as semelhanças entre as duas fontes – falta de uma contextualização; praticamente uma fonte que conversa o texto; um monólogo/diálogo de um egípcio com uma de suas partes interiores – analisaremos a seguir outro texto literário do Reino Médio, *O Diálogo de um Desesperado com o seu Ba*.

2.2.3 DIÁLOGO DE UM DESESPERADO COM O SEU BA

Considerado por muitos egiptólogos como um dos textos mais astutos, refinados e bem escritos da Literatura Egípcia (RENAUD, 1991, p. 68; ARAÚJO, 2000, p. 207; CANHÃO, 2014, p. 634, 637), sendo certamente um dos textos egípcios mais citados fora do campo da Egiptologia (ASSMANN, 1998, p. 387), *O Diálogo de um Desesperado com o seu Ba*⁶³ – doravante *Desesperado* – foi assim chamado pelos estudiosos ao tentarem resumir em uma frase o seu conteúdo. Até o momento, o

⁶³ Também intitulado de “Disputa entre um homem e sua alma”, ou “Diálogo de um cansado de viver com a sua alma”, comumente referido na Egiptologia como *Lebensmüden* ou *Désesperé*.



texto encontra-se em um único manuscrito conhecido, cujo suporte é o Papiro Berlim 3024 – cuja parte inicial foi perdida, impedindo-nos, desta maneira, de conhecer o contexto inicial do conto.

Este é organizado em torno de um diálogo entre dois interlocutores – o Homem e o seu *ba*⁶⁴ –, que conversam sobre a vida no plano terreno e no Além. De acordo com Renaud (1991, p. 13), alguns datam a sua escrita em fins do Primeiro Período Intermediário (2134 – 2040 a.C.) e outros, entretanto, a situam no meio da XII Dinastia – 1991-1783 a.C.

O homem, cansado da vida, tenta convencer seu *ba* de que mais vale a existência *post mortem* que a terrena, buscando o apoio deste para um suicídio. O *ba*, por sua vez, tenta convencê-lo do contrário: de que apesar dos males, a vida tem suas belezas, argumentando que a morte um dia chegará de qualquer modo, cabendo então ao homem desfrutar dos prazeres da vida até este momento. A visão expressa pelo homem da morte como solução para os problemas vai totalmente de encontro à ideia egípcia da vida (ASSMANN, 1998, p. 398 – 399), um dos motivos pelos quais o texto constitui um exemplo singular do pensamento egípcio.

O homem utiliza-se de eufemismos para se referir à morte, dotados de uma conotação positiva – como exemplo, o Ocidente (*imnt*)⁶⁵, onde sua alma, como um barco, finalmente poderá ancorar. Já o *ba* se refere a ela simplesmente como “enterro” (*qrs*), o associando com

⁶⁴ A palavra egípcia *ba* não tem equivalente em nenhuma língua moderna, clássica ou semítica. Costuma-se ser traduzida por “alma”, gerando, entretanto, a identificação com elementos de dualidade corpo-alma estranhos à mentalidade egípcia. O conceito e as funções de *ba* se diferenciam, se ligados ao rei ou a uma pessoa comum. Quanto a esta última, tal ideia sofreu novo desenvolvimento, atestado no Primeiro Período Intermediário, “ocorrendo com maior frequência no Reino Médio e períodos posteriores”. (ŽABKAR, 1975, p. 590) – épocas em que *Desesperado* se encontra inserido. “Neste estágio de desenvolvimento, o *ba* aparece como a personificação de forças vitais, físicas e psicológicas, do falecido, seu *alter ego*, um dos modos de existência em que ele continua a viver após a morte [...]. Este *ba* do homem comum (incluindo-se aqui também os nobres) vem à existência na morte, é de natureza corpórea, e, se o ritual de enterramento e as oferendas tiverem sido devidamente realizados, ele executa todas as funções vitais, tais como comer, beber, e copular; ele exerce uma ampla liberdade de movimento no reino do pós-vida; visita o céu na barca de Ré, se refresca sob as árvores, muitas vezes próximo a uma piscina, em um jardim perto do túmulo [...]” (*ibid.*, p. 590). Allen (2001, p. 161), além de diferir desta visão ao afirmar o aspecto incorpóreo do *ba*, nos informa que *Desesperado* representa um obstáculo à visão de que o egípcio só adquire um *ba* após sua morte, sendo um *alter ego*, concordando neste ponto com Žabkar (1968). Para mais informações sobre o conceito de *ba*, vide ŽABKAR (1968).

⁶⁵ Como nas linhas 1. 20, 1. 39, 1. 42, 1. 51



aspectos provavelmente muito assustadores para a mentalidade de um egípcio, como um cadáver atirado na margem do Nilo; secando ao sol, nos bancos de areia do deserto; apodrecendo nas águas⁶⁶.

No que se refere às finalidades do texto, há duas principais vertentes: a primeira afirma que este possui um caráter essencialmente filosófico, utilizando-se de procedimentos literários como um meio para fazer passar sua mensagem⁶⁷. Já a outra, representada por Odette Renaud – corrente que seguiremos neste estudo –, defende a ideia de que a finalidade do texto é literária, utilizando-se de temas filosóficos como matéria-prima para atingir seus fins artísticos (RENAUD, 1991, p. 8). Entretanto, para analisar os “discursos sobre a *ma’at*” presentes no texto, valorizaremos a semântica, por isso não nos deteremos na questão do caráter do texto.

Desesperado configura um hipertexto que utilizou como gênero modelo as Lamentações (MORENZ, 2003, p. 102). Ademais, também concordamos com Renaud (1991) quando esta afirma haver uma decantação de *Neferti* e de *Ipu-uer* no *Desesperado*, mais especificamente no segundo poema (RENAUD, 1991, p. 13).

Tendo em vista facilitar as referências às partes específicas do texto, realizamos uma síntese das divisões feitas por Weill (1947), Renaud (1991) e Araújo (2000), utilizando-nos de alguns códigos para nos referirmos às personagens e aos poemas presentes. O fragmento perdido do início do texto nos impede de uma apuração detalhada de seu conteúdo. Levando em conta que se trata de um diálogo, e que a primeira frase saída da boca do Homem é “Eu abri minha boca para meu *ba*, para responder ao que ele dissera”, começamos a contar as falas do *ba* pelo número II.

H = fala do Homem, seguida de numeração;

Ba = fala do *ba*, seguida de numeração;

P = poema, seguido de numeração.

⁶⁶ Como nas linhas 1. 59, 1. 64 e 1.65, respectivamente.

⁶⁷ Como Faulkner (1956) e Goedicke (1970).



As divisões:

H. I – 1. 3 – 30⁶⁸

Ba II – 1. 30 – 33

H. II – 1. 33 – 55

Ba III – 1. 55 – 85

H. III – 1. 86 – 148

P. 1 – 1. 86 – 104

P. 2 – 1. 104 – 129

P. 3 – 1. 129 – 142

P. 4 – 1. 142 – 148

Ba IV – 1. 148 – 15

Utilizaremos a análise de conteúdo através de uma abordagem *qualitativa*, e nos focaremos na unidade de registro *ma'at*. Por conta da abordagem escolhida, nos concentraremos na busca por elementos *a contrario à ma'at*, isto é, contrários à verdade, à justiça, à retidão.

De fato, o Homem, sempre que se refere à morte, o faz associando-a aos aspectos da pós-vida vistos como positivos pela sociedade egípcia. Em **Ba III**, seu *ba*, ao tentar convencê-lo a não morrer, exalta os aspectos negativos da morte, ligados à inversão da ordem – ou seja, *isefet*. Buscaremos, então, com esta análise, averiguar as seguintes hipóteses:

1. O diálogo entre o *ba* e o Homem tem como pano de fundo as ideias relativas à *ma'at*, utilizando-as como ferramenta para as suas respectivas retóricas empregadas no convencimento de suas ideias relativas à morte;

⁶⁸ As duas primeiras linhas estão ilegíveis, com palavras e signos soltos, sem formar um sentido completo. Cf. FAULKNER, 1956, p. 22. Por esta razão, começamos a contagem a partir da linha 1. 3, e não da 1.1, como se esperaria. Canhão (2014, p. 643) traduz a linha 1. 2 com "As suas línguas não podem ser parciais!". Assmann (1998, p. 388) interpreta esta frase como uma pista sobre o contexto do diálogo, provavelmente sobre o julgamento da alma do falecido.



2. O texto tem um forte caráter normativo, transmitindo a mensagem de que, por mais difícil que seja a realidade, ainda há belezas na vida, não havendo sentido em desejar a morte. Assim, sua escrita foi uma resposta à uma demanda por uma dramatização das querelas interiores de uma elite letrada egípcia em fins do Primeiro Período Intermediário e começos do Reino Médio. Outrossim, por esta razão, não deixa de constituir uma crítica às visões idealizadas da morte, que, antes contemplantes apenas do faraó, foram difundidas no Reino Médio.

Uma vez que nem todas as estrofes do texto contêm elementos que interessam à nossa análise, exporemos agora um breve resumo, com base nas divisões apresentadas acima, em que discutiremos rapidamente alguns pontos de cada parte. A partir de então, também ficará clara a nossa interpretação da fonte.

P. I, em que o Homem reprova o *ba*, por tê-lo “abandonado” em sua angústia, o impedindo de chegar ao Ocidente, além de acusá-lo de o estar enganando – “Vejam o meu *ba* está a enganar-me! Eu não devo ouvi-lo. Arrasta-me para a morte porque (eu) não chegava a ela! Lança-(me) ao fogo para que eu me queime!” (1. 12 – 13). A resposta do *ba* é curta:

Ba II (1. 30 – 33): “Tu não és um homem? Na verdade tu estás vivo. O que ganhas em ponderar sobre a vida como um homem rico?”⁶⁹.

H. II (1. 33 – 55), que continua firme em sua tentativa de convencer seu *ba* das vantagens da morte, prometendo uma boa tumba onde o *ba* possa descansar e se refrescar, que de tão boa causaria inveja (*sDdm*) em outros *ba*'s. A visão positiva e esperançosa do Homem em relação à morte pode ser inferida a partir do eufemismo utilizado para a ela se referir (o Ocidente, *imnt*), sendo comparada com um cais em que o barco – o falecido – atraca (1. 38). A crença nestes aspectos é

⁶⁹ CANHÃO, 2014, p. 648.



utilizada como moeda de barganha para com o *ba*, ao ser oferecido a ele um túmulo aconchegante onde este possa repousar.

Ba III (1. 55 – 85), em que o *ba* põe em dúvida as certezas sobre o Além – “Se pensares no enterro, isso será doloroso. Isso provoca as lágrimas, fazendo do homem um miserável”⁷⁰. Tal ideia está de acordo com a visão tradicional egípcia, em que a vida é celebrada em todos os momentos, inclusive nas tumbas, tanto nas iconografias quanto nos textos (ASSMANN, 1998, p. 398 – 399). Em seguida – a partir de 1. 68 até 1. 85 – ele muda o tom da narrativa da primeira pessoa para a terceira pessoa do singular, introduzindo duas parábolas em verso.

Na primeira (1. 68 – 60), o *ba* narra a história de um camponês que se expõe ao perigo num lago cheio de crocodilos. Ele e sua mulher escapam do perigo, não sendo este o caso de seus filhos. Após um tempo, ele declara não chorar pelos filhos perdidos, mas pelas crianças que morreram sem terem saído de “de dentro do ovo” – ou seja, crianças que morreram antes mesmo de nascer. Para Weill (1947, p. 108), o *ba* tenta demonstrar através desta parábola a falta de importância do modo como ocorre a passagem do ser humano para a morte, dada a sua inevitabilidade. Neste sentido, o único infortúnio seria não ter vivido. Assmann (1998, p. 393) também aceita e adota essa interpretação.

Na segunda parábola, um homem solicita uma refeição à sua mulher, que o pede para esperar a hora da janta. Este se enche de fúria, e sai para o exterior de sua habitação para vociferar. Após um tempo, entra em casa, e não escuta os argumentos de sua mulher. Weill enxerga nisto a revolta do homem contra um fato, uma realidade, que ele deveria aceitar tranquilamente. Como se o *ba* estivesse a dizer ao homem “Te conheço bem, tu nunca queres ouvir-me, mas no final, tu sempre voltas para fazer o que desejas”⁷¹. (1947, p. 108).

⁷⁰ CANHÃO, 2014 p. 652.

⁷¹ Já para Assmann, a esposa parece tomar o lugar do Homem, e o homem na parábola o lugar do *ba*, que, ao contrário do Homem impaciente, pede que este aguarde o tempo certo para que a refeição fique pronta, para que possa este possa desfrutá-la no momento correto (a refeição sendo alegoria da vida, que o Homem quer dar fim rapidamente para colher das bonanças dela no Além). O egiptólogo, entretanto, reconhece os limites de tal interpretação, pois o *ba*, neste caso, possui uma atitude muito crítica (ASSMANN, 1998, p. 194). Para nós, estas interpretações das parábolas possuem



H. III (1. 86 – 148). Para Weill (1947, p. 93; 108 – 109; 136 – 140) estes são alheios à narrativa, tendo sido introduzidos no texto por girarem em torno da mesma preocupação sobre a morte. Já Renaud defende outra visão – seguida neste estudo – fundamentada em torno de dois pontos: 1) os copistas do Reino Médio não praticavam a colagem; 2) os quatro poemas possuem um papel basilar na dinâmica da obra, sendo elementos de persuasão. (RENAUD, 1991, p. 41 – 42).

P. 1 (1. 86 – 104), girando em torno de uma fórmula estereotipada, em que o Homem amaldiçoa o seu nome, e o compara com toda a sorte de odores fétidos e situações moralmente degradantes. “Olha, o meu nome é detestado por tua causa, *mk baH rn.i m-a.k.*”. A interpretação de Assmann (1998, p. 394) é de que o Homem é responsável pelo zelo de seu nome (*rn*), uma das constituintes da pessoa egípcia. O nome sobrevive à morte, e, se este zelo for negligenciado, ele será abominado pela posteridade.

P. 2 (1. 104 – 129), momento em que o Homem passa a descrever o estado caótico em que se encontra a sua sociedade. Semelhante ao poema anterior, este também repete uma frase – “Com quem posso falar hoje? *Dd.i n m mjn*”, expondo a privação do sentido mais essencial de *Ma'at*: a solidariedade. Para Assmann, o isolamento é o principal fator de desintegração da pessoa egípcia, uma vez que sua integridade enquanto indivíduo era intrínseca e concomitante à sua integração à comunidade (ASSMANN, 1998, p. 396), posição com a qual estamos alinhados.

P. 3 (1. 129 – 142). A partir da repetição da frase “A morte está ao meu lado hoje, *iw mt m Hr.i {m} min*”, o Homem compara a passagem para o Além com os prazeres da vida. Assmann interpreta o trecho como uma contradição à ideia egípcia de amor à vida (ASSMANN, 1998, p. 398 – 399), presente na cultura funerária não só no Reino Médio, como em períodos posteriores. Sem descartar esta visão, aos nossos olhos, esta parte é uma tentativa mais elaborada de tentar convencer o *ba* através

grande valor retórico, ajudando na argumentação do *ba* contra o desejo de morrer do Homem. Portanto, concordamos com a posição de Weill (1947, p. 108), Renaud (1991, p. 41) e Assmann (1998, p. 194).



de associações da morte com elementos desejados em um momento de angústia – como feito em **H II**.

P. 4 (1. 142 – 148), o último e menor de todos. A frase repetida neste caso é “De fato, aquele que está lá (no Além) ..., *wnn ms nty im*”, com um complemento ao sabor das divagações do Homem. Aqui, ele se ocupa de narrar o que faria se estivesse no outro plano. Aos nossos olhos, suas ações são particularmente interessantes, razão que nos levará a analisá-las mais pormenorizadamente em outro momento. Para Assmann (1998, p. 399 – 400) o Homem nestes trechos contempla ações exemplares de conectividade, mostrando a justiça (*ma'at*) que faria se estivesse no Além, como um “deus vivo” (*netjer ankh*, nTr anx, 1. 142), na barca solar com os demais deuses, como um homem sábio.

Finalizada esta longa parte do texto, por fim, o *ba* retoma a palavra.

Ba IV (1. 148 – 154). Uma trégua finalmente é encontrada. O tom do discurso do *ba* neste momento é bastante cordial, diferentemente do início do texto que chegou até nós, em que predomina um tom seco e direto. Aqui o *ba* concorda com o Homem a respeito das bonanças do Além, não deixando, porém, de reparar nas belezas da vida terrena. A vida no plano material, por fim, deve ser aproveitada pelos dois juntamente, e, quando chegar a hora, eles se juntarão no cais do Ocidente: “Quando for desejável que alcances o Ocidente, então o teu corpo juntar-se-á à terra, e eu pousarei logo após tu te teres esgotado. Então alcançaremos o cais (*demi, dmi*) juntos”⁷².

A partir de agora, abordaremos mais detidamente os trechos que mais nos interessam, averiguando as hipóteses já apresentadas.

Nesse ínterim, a primeira referência explícita à *isfet* que aparece no texto – ou seja, com a escrita da palavra *isft* no texto original – é encontrada em **H. I**, a partir do fim da linha 1. 21 e início da 1. 22 (“*Deita abaixo o mal [isft] e derruba a minha miséria [mAir]*”). Neste trecho,

⁷² CANHÃO, 2014, p. 672. O cais como uma associação ao Ocidente, sendo um lugar de descanso para o falecido, é uma referência ao trecho fragmentado da linha 1.38, presente em **H. II**: “O Ocidente é o cais viagem à vista, *dmj pw jmnt Xnjt qs [... ..] Hr*”. *ibid.*, p. 649.



o Homem expressa claramente o seu desejo de morrer, e, ao fazê-lo, associa a sua vida terrena à *isefet*.

Em seguida, o Homem expõe pedidos de intercessão e defesa de Toth, Khonsu, Ré e Isdés em relação ao seu destino no Além, bem como de seu corpo no plano terreno (1. 24 – 30). Enxergamos este momento como um apego e louvor do Homem à idealização da vida *post mortem*, que, de tão boa, oferecia a ele uma possibilidade melhor do que a existência – uma referência implícita à *ma'at*.

O *ba* rapidamente toma a palavra (**Ba I**): “*O que ganhas em ponderar sobre a vida como um homem rico?*” (1. 32⁷³). Ao que o Homem responde (**H II**) expondo o seu ponto de vista acerca das vantagens da morte, e da vida no Além:

Todos os criminosos dizem: ‘Eu vou agarrar-te com firmeza!’
 Além disso, quando estiveres morto, o teu nome estará vivo
 e aquele será um lugar tranquilo, atrativo para o coração.
 O Ocidente é o cais viagem à vista!
 Se o meu *ba* me ouvir como alguém sem maldade,
 com o seu coração de acordo com o meu, será bem-sucedido.
 Eu farei com que alcance o Ocidente como alguém que está na sua
 pirâmide
 e um sobrevivente esperado do seu enterro. Eu farei uma cobertura
 para o teu cadáver
 e tu farás inveja a (qualquer) outro *ba* cansado.
 Eu farei uma cobertura, (assim) serás aquele que não é frio,
 e tu farás inveja a (qualquer) outro *ba* que seja quente.
 Irei beber água nos remoinhos da margem do rio (onde) farei aparecer
 sombra
 e tu farás inveja a (qualquer) *ba* ávido.
 Mas se tu me impedes de morrer desta maneira,
 não irás encontrar um lugar onde descansar no Ocidente!

⁷³ CANHÃO, 2014, p. 640.



Acalma teu coração, meu *ba*, meu irmão,
até meu herdeiro chegar, que fará oferendas,
que permanecerá no túmulo no dia do enterro
e preparará a cama na necrópole. (1. 36 – 54)⁷⁴.

Este trecho suscitou ponderações sobre a possibilidade ou não do *ba* ser uma criação da mente adoecida do Homem⁷⁵.

Na resposta do *ba* (**Ba III**), tentando convencê-lo das bonanças da vida ao falar com o Homem sobre o enterro (*qrs*), ele trata de todas as desgraças possíveis de ocorrer com o Homem, mesmo observando corretamente os ritos funerários, o que interpretamos como uma provável descrença nas bonanças do Além.

De maneira ríspida, o *ba* põe em xeque as garantias de bem-aventurança da vida *post mortem* para o Homem, expondo um panorama assustador para um egípcio comum: o enterro, ao invés de ser visto como uma morada aconchegante pelas eternidades (*djet e neheh, djt e nHH*⁷⁶), é comparado ao ato de atirar o corpo ao deserto, sem garantia perpétua de oferendas por parte dos descendentes – como os exemplos citados pelo *ba* – assim como aqueles que morreram num banco de areia, um lugar ermo, sem deixar descendentes. Ou seja, sem possuir alguém que tomasse conta dos ritos funerários e da salvaguarda de sua memória perante a posteridade.

Porém, o que mais nos chama a atenção nesta fala do *ba* é a sua alusão a um elemento de *ma'at*: o ato de escutar: “Ouve-me! Olha, é bom para as pessoas ouvir!”. Para Assmann, a meta da educação egípcia é o homem que sabe escutar, o homem benevolente, dócil, que obedece, que se curva a quem a ele fala e obedece ao conselho dado a ele. Toda a

⁷⁴ CANHÃO, 2014, p. 649 – 651.

⁷⁵ Vide “**Le Ba dans le Dialogue**”, In: RENAUD, 1991, p. 33 – 35.

⁷⁶ Sobre as eternidades *djet e neheh*, vide SALES, J. C. “Concepção e percepção de tempo e de temporalidade no Egípcio Antigo”. In: SALES, J. C. **Política(s) e Cultura(s) no Antigo Egípcio**. Lisboa: Chiado, 2015 [2006], p. 17-49; PIRES, G. B. “Before time, after time: existencial time markers in Ancient Egypt – beginning, end and restart. A preliminar approach (with a special focus on the Heliopolitan conception)”. **Res Antiquitatis**, Lisboa, 2nd series, v. 1, 2019, p. 143-157.



vida social, assim, depende da capacidade de concordar (ASSMANN, 1989, p. 41 – 42).

O ato de escutar, assim, remonta à confiança, à solidariedade, extremamente necessárias para a harmonia social (ASSMANN, 1989, p. 45). No verso de *Kha-Kheper-Ré-Seneb* encontramos uma constatação desta falta de solidariedade social através da escuta, quando o interlocutor descreve ao seu coração (*ib*) a desordem social em que se encontra:

Sou eu, aquele que pensa no que aconteceu!
A miséria instalou-se no dia de hoje
e pela manhã (ainda) não passa de um estrangeiro.⁷⁷

Toda a gente está silenciosa quanto a isto. (*verso*, linhas 1. 1 – 2, grifos nossos)⁷⁸.

O silêncio aqui refere-se à falta de solidariedade social: o sacerdote Kha-Kheper-Ré-Seneb, através de sua fala, ao pôr em evidência a péssima realidade em que sua sociedade se encontra, demonstra a sua corresponsabilidade nesta situação, se incluindo nela: “**Toda a gente está silenciosa quanto a isto**”. Assim, através do silêncio, os egípcios demonstram estar implicitamente conscientes e de acordo com a desordem que se instalou no país. “A surdez para a *maat* é insensibilidade.” (ASSMANN, 1989, p. 42).


Neste sentido, em *Desesperado*, a partir do trecho “Ouve-me! É bom para as pessoas ouvir!”, inferimos que o Homem está completamente insensível às falas de seu *ba* acerca do que o aflige. Devemos levar em consideração, ainda, que para os egípcios aproveitar a vida é uma obrigação moral, uma atitude enxergada com sensata e esperada por todos. (REUNAUD, 1991, p. 55). Assim, ao clamar para que o Homem o escute, seu *ba* tenta conectá-lo novamente com a realidade que ele

⁷⁷ Cf. CANHÃO, 2014, p. 774, nota 28: “Aqui, a palavra “manhã” significa o dia seguinte, e “estrangeiro”, referente à miséria, “coisa estranha”, “hostil”. Araújo (2000, p. 205), optou pela seguinte tradução: “hoje introduziu-se a desordem e o tumulto não parará amanhã”.

⁷⁸ CANHÃO, 2014, p. 765.



tenta alertar. Consideramos, portanto, este trecho como uma menção implícita, *a contrario*, à *ma'at*.

Este clamor não deixa de ser paradoxal: ao exortar o Homem a gozar a vida, o *ba* tenta convencê-lo a não buscar a morte, pondo em dúvida as crenças nas bonanças do Além. Expliquemos de maneira mais clara: a *ma'at* só fazia completo sentido se ligada à vida *post mortem*: na crença comum da elite letrada egípcia a partir do Reino Médio, as ações do homem ou da mulher egípcia, juntamente com sua essência condensada no seu coração (*ib*, ) seriam contrabalanceadas pela pluma da *ma'at*. Se pesasse mais que a pluma, o coração seria devorado por uma figura mítica feminina chamada Ammit, “a devoradora”, caindo então no temível esquecimento. O objetivo então era que o coração pesasse o mesmo que a pena, sendo o falecido enterrado inclusive com fórmulas mágicas que isso garantissem. Se isto ocorresse, ele ganharia o título convencionalmente traduzido como *glorificado* (*jmAxw*, *Axw*), que o daria permissão para acompanhar Ré em sua jornada na barca solar, além de poder transitar livremente entre o mundo dos vivos e o mundo dos mortos. As ações do egípcio em vida é que dariam o peso ou a leveza de seu coração⁷⁹.

No próximo momento de *Desesperado*, ainda em **Ba III**, seguem as duas parábolas narradas pelo *ba* – chamados por Weill (1947, p. 93) de *comparações* ou *apólogos*. Há uma ruptura na narrativa pela introdução destes apólogos, diferenciando-se primeiramente pela mudança no emprego da pessoa verbal, da segunda pessoa do singular para a terceira pessoa do singular.

Ademais, em ressonância com Renaud, seguimos a ideia de que estas duas histórias são o momento de virada, o “centro de gravidade” do *Diálogo*. Assim, as parábolas teriam como função obrigar o Homem a mudar de ideia. Já que a ameaça, a zombaria e a dureza não tiveram

⁷⁹ Tal ideia pode ser averiguada nas chamadas “Declarações de Inocência”, presentes no capítulo 125 do “Livro dos Mortos”. Nelas, o falecido afirma, diante de Osíris e das 42 divindades do julgamento de seu coração, não ter cometido uma série de ações contrárias à *ma'at*.



o efeito desejado, a persuasão da narrativa o trará ao arrependimento (RENAUD, 1991, p. 41).

Em seguida a esta quebra na narrativa, o Homem responde com 4 poemas (**H. III**). Estes condensam praticamente o que interessa em nosso estudo, pois o interlocutor relata de várias maneiras a situação caótica da sociedade em que se encontra.

No primeiro poema (**P. I**) o Homem maldiz o seu nome: “Olha, meu nome é detestado por tua causa”. Ao fazê-lo, o compara com odores fétidos, e situações moralmente reprovadas:

Olha, meu nome é detestado por tua causa,
mais do que o cheiro dos pescadores,
mais do que as enseadas dos pântanos onde eles pescam (1. 94 – 95)⁸⁰;
“Olha, meu nome é detestado por tua causa, mais do que aquela
mulher cujas mentiras são denunciadas ao (seu) marido” (1. 98 – 99)⁸¹.

A interpretação de Renaud deste primeiro poema é totalmente coerente com as hipóteses que buscamos comprovar neste estudo: o Homem, para a egiptóloga, se sente culpado de algo, que seria o desvio da norma. Ou seja, o seu desejo de morrer interferiu negativamente em sua vida, e tornou-o estranho aos olhos de seus contemporâneos. Ao sentir-se anormal, o Homem crê estar sofrendo a suspeita e o ostracismo esperados a um doente mental em uma sociedade saudável (RENAUD, 1991, p. 50).

Concordamos com esta assertiva, levando-a um pouco mais longe. Ser desviante na sociedade egípcia é viver contrariamente à *maat*. Ao maldizer o seu próprio nome, a associação que o Homem faz com elementos impuros e moralmente reprováveis indica uma total profanação de sua essência vital⁸² na sociedade.

⁸⁰ CANHÃO, 2014, p. 658.

⁸¹ CANHÃO, 2014, p. 659.

⁸² Os antigos egípcios consideravam o nome uma parte vital do indivíduo. A importância do nome era tal que dele dependia a sobrevivência *post mortem* do falecido. (DOXEY, 2001, p. 490 – 492).



Já em **P. II**, suas quinze estrofes⁸³ se abrem com as palavras “Com quem posso falar hoje?”. Através desta interlocução, o Homem foca-se no que Jan Assmann chama de *insensibilidade coletiva*, “quando a sociedade como um todo desprende a linguagem da solidariedade”. (ASSMANN, 1989, p. 45). Neste sentido, buscaremos explicar de maneira mais clara como o poema em questão evidencia a insensibilidade, o silêncio e a falta de entendimento coletivos, e como isto contribui, na visão egípcia, para a manutenção de um estado caótico. Desta forma, buscamos entender *māat* através de seus elementos *a contrario*.

Enxergamos uma associação feita pelo Homem entre a falta de solidariedade social – expressa na sentença “Com quem posso falar hoje?” (1. 103 – 130) – e os elementos diretamente seguintes a esta fala, em que ele expõe o seu isolamento social; a solidão decorrente disso; a falta de justiça no Egito; desconfiança inclusive dos próprios irmãos; ganância desmedida, etc.

Assim, por conta que os egípcios não se escutam – o que leva o Homem a não ter ninguém disposto, ou com confiança o suficiente a lhe ouvir – é que não há fraternidade e amizade (**I estrofe**); não há altruísmo (**II estrofe**); falta piedade e paz (**III estrofe**); há uma inversão radical de valores, com o mal (*bin*) sendo louvado em detrimento do bem (*nfr*) (**IV estrofe**); o mal, antes causador de indignação, é agora motivo de escárnio e riso – um exemplo do dito na estrofe anterior (**V estrofe**); há pilhagem e roubo de seu igual – seu contemporâneo, ou alguém que ocupa uma posição similar na sociedade (**VI estrofe**); o irmão se torna inimigo, e o malfeitor se torna um amigo íntimo – mais um exemplo dado sobre a inversão de valores (**VII estrofe**); o passado é esquecido, gerando ingratidão e traição, além de diluir ideias identitárias vinculadas ao passado (**VIII estrofe**); mais uma vez, o Homem cita a falta de fraternidade, buscando-se carinho e confiança na pessoa do

⁸³ No texto original, 15 das 16 estrofes do Segundo Poema do Homem se iniciam por “Com quem posso falar hoje?”. Entretanto, outras traduções (e. g., LICHTHEIM, 1973, p. 163 – 169; RENAUD, 1991, p. 23 – 30; ARAÚJO, 2000, p. 205 – 214; CANHÃO, 2014, p. 643 – 672) estão de acordo ao incluir a sentença na terceira estrofe, seja por crerem ser uma omissão óbvia do copista, ou por inferirem a sua pertinência junto ao texto. Assim, contaremos neste estudo 16 estrofes.



estrangeiro, e não do egípcio (**IX estrofe**); há ressentimento, mágoa e angústia nas relações fraternais (**X estrofe**); há ganância nos corações dos homens, gerando uma desconfiança generalizada (**XI estrofe**); falta justiça nos homens (*nm mAatyw*), estando a terra comandada por pessoas que fazem o mal (*isefet, isft*) (**XII estrofe**); o Homem expõe a sua solidão, expressando a falta que faz não ter um amigo íntimo, recorrendo-se a uma pessoa desconhecida para chorar (**XIII estrofe**); não há ninguém satisfeito, e a solidão impera, com o Homem sem companheiros em sua senda (**XIV estrofe**); em que o Homem associa a falta de um amigo íntimo à sua miséria, provavelmente por não ter com quem compartilhar as suas dores (**XV estrofe**); por fim, na **XVI estrofe**, o Homem conclui o seu poema, expressando sua solidão ao dizer que vagabundeia errático pela terra. A partir da frase “E não há fim para isso”, inferimos a falta de esperança do Homem no futuro, uma falta de perspectiva de mudança para melhor em relação a esta situação, aos seus olhos, terrível.

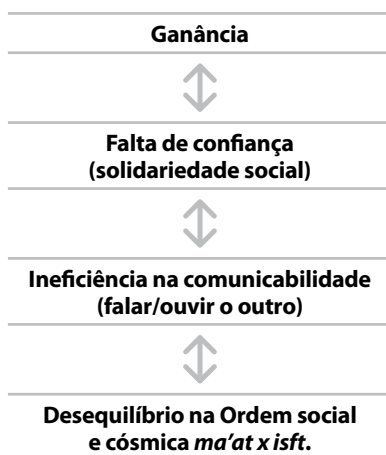
O poema é uma reflexão direta sobre a falta da *solidariedade* – referindo-se a ela diretamente ou *a contrario* – ou seja, da solidariedade gerada através da ação solidária, através do escutar, em que “tudo se faz em uma cadeia de comunicação”, em que as ações ou são uma demanda social por solidariedade, ou são as próprias respostas à essas demandas (ASSMANN, 1989, p. 35).

Contrastando com o seguinte trecho de **P. II**, *Aquele que enfurece um homem com a sua má conduta, / escarnece de toda a gente (com) o seu mau comportamento*, notamos que expõe a visão desintegradora – não importando aqui se de forma fictícia ou não – que a elite egípcia enxergava acerca dos resultados das ações não-solidárias dos egípcios. Assim, ao ser canonizado, *Desesperado* passa a fazer parte da memória cultural egípcia, servindo a uma função normativa que explicita as condutas que os egípcios devem ou não devem ter – ou seja, dando à coletividade a resposta à pergunta **O que fazemos nós?** –, bem como as consequências positivas ou negativas da mesma.

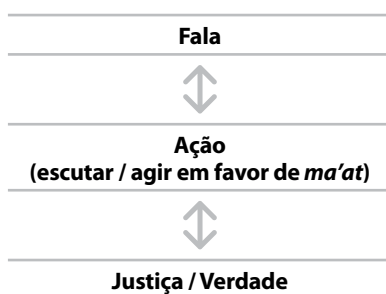
Em **P. II**, vemos o Homem lamentar-se: *Com quem posso falar hoje? / Os corações são gananciosos, / cada homem apropria-se dos bens do*



seu igual. Assim, denuncia a ganância existente em sua sociedade, de tal forma que ela faz os semelhantes roubarem-se a si mesmos. A ganância, desta forma, é contrária à *ma'at*, e é um dos fatores responsáveis pela desintegração social. Como toda estrofe é iniciada por uma interrogação exclamativa que denota falta de comunicação – *Com quem posso falar hoje?* –, logo seguida pela exposição de um mal social, enxergamos nisto a seguinte associação:

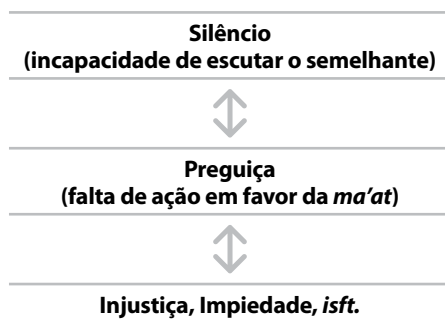


Por fim, sem comunicabilidade, não há quem escute os apelos dos que sofrem pelo não cumprimento da *ma'at*. Logo, não há maneira em que a justiça seja feita. Neste sentido, a fala é conectada à ação, que só pode ser realizada se ela for *ouvida*:



Além do exemplo na página anterior, explanaremos também como o contrário gera uma reação adversa à *ma'at*, a partir de outro trecho de **P. II** do *Desesperado*:

(Com quem posso falar hoje?)
A piedade pereceu,
a violência tomou conta de toda a gente.



Concluímos, pois, que para os egípcios a ação, o movimento, são reflexos comprovadores da correta aplicação dos princípios contidos na *ma'at*, seja no plano terreno, seja no plano cósmico. Ela é a mediadora entre o individual – que se expressa por meio da palavra – e o social – através da efetivação da justiça, da verdade, da ordem, etc.

Desta forma, estamos de acordo com Jan Assmann, quando fala da *ação* e da *palavra* como duas categorias, sendo os dois principais componentes da *ma'at*, a saber, a justiça e a verdade – a justiça sendo a *ma'at* “feita” por agir, e a verdade sendo a *ma'at* que alguém “diz” comunicando (ASSMANN, 1989, p. 40).

Assim, o Homem só está passando pela situação de solidão e desconexão completa com os seus semelhantes por conta da não-observância dos princípios éticos e morais da *ma'at*.

Por fim, é válido salientar que, na visão do egípcio, estas atitudes causavam reflexos em uma via de mão dupla *ação terrena* ↔ *ação cósmica*. O faraó, por conseguinte, é quem encabeça o outro lado,



representando as forças e energias cósmicas nas quais os egípcios criam, e, portanto, sendo o principal responsável pelo equilíbrio e manutenção de *ma'at* no plano terreno.

Passemos ao **P. III**, que é composto por três estrofes, encabeçadas pela sentença “A morte está ao meu lado hoje, *iw mt m Hr .i min*”.

Nesta parte, o Homem declara constantemente que a morte está diante de si, e, ao fazê-lo, associa-a a elementos positivos, como a cura e a libertação de um cativo (I estrofe); a suavidade de uma fragrância de mirra e de estar sob uma brisa em um barco à vela (II estrofe); como algo que entorpece, que faz esquecer as angústias, ao ser comparada à fragrância do lótus e à embriaguez (III estrofe); um caminho que traz paz e alegria, assim como o caminho que conduz um homem à sua habitação, depois da guerra (IV estrofe); como um momento de epifania, de contato com o sagrado, de conhecimento de algo que transforma (*A morte está ao meu lado hoje, como o céu límpido, / como um homem que descobre o que antes ignorava*) (V estrofe); e, por fim, o poema se encerra com a morte sendo associada à esperança de um guerreiro, ao pensar na possibilidade de voltar para sua habitação durante uma guerra.

Em outras palavras, **P. III** expressa, de uma bela maneira, a visão positiva que o Homem possui em relação à morte. Ela seria, para ele, a melhor saída para todas as suas angústias e provações com as quais ele estava lidando. Por esta razão, os ventos em uma embarcação, os odores agradáveis e o álcool são metáforas do processo de morrer, associando-as à embriaguez.

Ademais, ao citar três metáforas entre a morte e o retorno à casa (I, III e V estrofes), o Homem dá uma resposta implícita ao *ba*, que em **Ba III** diz que pensar na morte “é como tirar um homem de sua casa” (1. 58) (RENAUD, 1991, p. 63). Aos nossos olhos, ao fazer isso, *Desesperado* claramente questiona a validade e o sentido da vida, uma vez que os egípcios eram apegados de tal maneira à vida mundana que buscaram um modo de, apesar da morte física, não perecerem definitivamente: para



tanto, o *Livro para sair ao dia*⁸⁴ era, a partir de fins do Primeiro Período Intermediário e durante o Reino Médio em diante, enterrado com os falecidos da elite. (PEREYRA, 2011, p. 11 – 13). O objetivo principal era garantir a vida, em todos os aspectos positivos relacionados à satisfação (*nfr*) e à *Maat*. No texto, o Homem medita com seu *ba* acerca da validade da morte, a partir das bonanças que esta pode oferecer no Além. Cremos que o texto busca sugerir a seguinte reflexão, de maneira implícita: “se não há prazer na vida no plano terreno, será que existirá tais prazeres no Além?”. Pois, já que a morte é uma continuidade da vida, não estaria o Homem iludindo-se ao esperar dela coisas boas, já que diz enxergar a vida como um conjunto de desgraças?

Dada a continuidade das crenças positivas da vida no Além no seio da sociedade egípcia, e à canonização posterior do texto, não cremos que *Desesperado* tivesse tido como objetivo fraturar as tradições que embasavam tais credos, e sim, entreter uma certa elite letrada. Considerando que os acontecimentos caóticos do Primeiro Período Intermediário ainda se conservavam frescos na memória dos egípcios na XII Dinastia, já que recentes, o escriba que concebeu a narrativa pode ter se aproveitado de tais elementos para criar esta tensão entre a certeza ou não das bonanças da vida no Além. As tensões quebram a monotonia da narrativa, e a tornam mais atrativa ao público.

Neste sentido, vemos que a disputa entre o Homem e seu *ba* não termina ainda. Passemos, então, para **P. 4**. Com apenas três estrofes, cada uma começando por “De fato, aquele que está lá (no Além), *wnn ms nty jm*”, nele o Homem põe-se a imaginar o que faria se já tivesse realizado a passagem para a morte, demonstrando atitudes semelhantes à de uma divindade, que *pune, distribui* e que é *sábia*:

De facto, aquele que está (no Além) é um deus vivo

⁸⁴ Conjunto de fórmulas a serem pronunciadas pelo falecido, durante as provações no Além, para que este obtivesse sucesso e pudesse transitar entre o mundo dos vivos e o Além, e depois voltar para servir as oferendas. Eram geralmente escritas em papiro, enrolados e enterrados juntos ao morto. São vulgarmente conhecidos como “Livro dos Mortos”, cuja associação aos defuntos foi feita pelos árabes egípcios pelo fato deles serem encontrados ao lado das múmias, nos túmulos.



que pune as más acções daquele que as faz.

De facto, aquele que está (no Além) deve manter-se firme na barca sagrada,

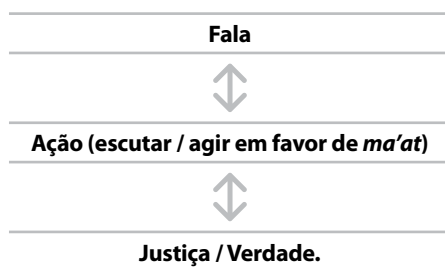
distribuindo alimentos cuidadosamente aí escolhidos aos templos.

De facto, aquele que está (no Além) é um sábio,

ninguém se lhe opõe ao apelar à Ré quando fala. (1. 142 – 148)⁸⁵.

Este poema chama nossa atenção pelos seguintes motivos: o Homem não se contenta apenas a imaginar-se no Além, no Ocidente (*jmnt*), com todos os aspectos positivos prometidos pela tradição. Ele imagina-se como um deus, agindo contra aquele que o fez mal através da punição – garantindo a *justiça*; distribuindo alimentos aos templos, um ato de *solidariedade*; e, tendo a sua *fala* aprovada pelos outros seres divinos. Desta forma, o Homem estaria gerando *ma'at*, compensando a balança, tanto no plano individual – pela punição daquele que faz o mal – quanto no social – através da solidariedade. *Punir* quem pratica o mal, *distribuir* para quem precisa e *falar* bem seriam, assim, características intrínsecas à *ma'at*, a saber: *justiça* através da ação, *solidariedade* social através da intenção, e apelar à Ré, que o *escutará*.

Ma'at, por fim, venceria, através da manutenção da já apresentada ordem:



Por fim, o texto encerra-se com uma breve fala do *ba*:

⁸⁵ Cf. CANHÃO, 2014, p. 670.



Atira as lamentações por cima da sebe!
 este pertence-me a mim, meu irmão!⁸⁶
 Possas tu fazer oferendas no incensário
 e maneres-te com vida de acordo com o que tu disseste!
 Ama-me aqui e põe de lado o Ocidente!
 Quando for desejável que alcances o Ocidente,
 então o teu corpo juntar-se-á à terra
 e eu pousarei logo após tu teres esgotado.
 Então alcançaremos o cais juntos. (1. 148 – 154)⁸⁷.

O manuscrito encerra-se com o tradicional colofão, em tinta encarnada, “E acabou, do princípio ao fim, como o que se encontrou na escritura”, em que o copista declara ter sido fiel ao texto a partir do qual gerou a sua cópia.

O tom amistoso do *ba*, em conjunto com a única ocorrência em primeira pessoa do plural no texto, alinhou nosso pensamento ao de Renaud (1991, p. 58 – 59), em que o Homem e seu *ba* entraram em acordo, qual seja: aproveitar a vida, e esperar a morte, até que ela chegue. Aí sim, o *ba*, em sua forma de pássaro, pousará em seu túmulo, alcançando, juntamente com o Homem, o cais do Ocidente a que ele tanto se referia. O *ba*, assim, termina por não ceder sua posição de defensor da vida do Homem. Em nossa visão, a ideia principal transmitida por ele, neste desfecho, é de que a vida passará de qualquer maneira. Portanto, o Homem deve desfrutá-la como pode, de acordo com os seus limites, e que o seu *ba* estará com ele, tanto neste plano quanto no Além, quando o corpo do Homem enfim se esgotar. Lá chegando, o *ba* descansará junto ao Homem, onde aproveitarão as tão faladas bonanças.

Desta forma, em relação à nossa primeira hipótese, cremos ter demonstrado como as ideias relativas à *maât* estão presentes na narrativa inteira – considerando o que chegou até nós – de modo que são utilizadas

⁸⁶ Na tradução de Telo Ferreira Canhão para um português mais corrido, em outra edição destes textos literários egípcios: “Deixa isso para mim, meu irmão!”. (CANHÃO, 2013a, p. 156).

⁸⁷ Cf. CANHÃO, 2014, p. 671 – 672.



como base tanto para o *ba* quanto para o Homem falarem acerca da vida no planos terreno – vida do egípcio enquanto pessoa e dos egípcios enquanto sociedade, e seu reflexo na ordem das coisas – e no Além.

Quanto à segunda hipótese, com base no que foi discutido até o momento, chegamos à conclusão de que as rupturas causadas pelas crises do Primeiro Período Intermediário geraram uma maior expressão escrita do pensamento do egípcio, o que foi refletido nos textos literários egípcios do Reino Médio. O que gerou críticas de certas crenças comuns, pelo menos entre as elites – a própria existência do *Desesperado* e as suas cópias em períodos posteriores ao Reino Médio sendo uma prova tanto material quanto ideológica desta afirmação. Tais críticas não significavam um rompimento com as tradições, e sim uma possibilidade de pensá-las, discuti-las, mesmo que, ao final, não se vá até o fim nelas. No *Desesperado*, segundo a interpretação apresentada, isto está de acordo com a trégua entre o *ba* e o Homem, que, depois de tanto pensar na morte, decide junto a seu *ba* desfrutar da vida.

Finalmente, passaremos agora para a análise da última fonte escrita escolhida para esta investigação, *As Admoestações de Ipu-uer*. Tentaremos, sempre que possível, mostrar as intertextualidades existentes entre este texto e os outros aqui trabalhados.

2.2.4 AS ADMOESTAÇÕES DE IPU-UER

O texto d'*As Admoestações de Ipu-uer* – doravante *Ipu-uer* – é mais um dos que também chegou a nós unicamente através de um único suporte: o *Papiro de Leiden 344, recto*. Foi comprado em 1828 pelo Museu de Leiden, na Holanda, onde permanece até o momento, a partir da coleção do grego Giovanni Anastasi (1780 – 1860), sendo informado pelo próprio ter sido então encontrado em Mênfis, presumivelmente em Saqqara (GARDINER, 1969, p. 1).

Quanto à suas dimensões, o *Papiro de Leiden 344* mede 378 centímetros de comprimento por 18 centímetros de altura. Cada uma



de suas páginas contém 14 linhas escritas, com exceção das páginas 10 e 11, que contém apenas 13, e da primeira página, da qual somente resta o último terço das 11 linhas (GARDINER, 1969, p. 1). É digno de nota o caráter extremamente deteriorado do papiro, o que impede uma decifração coerente de certas passagens, também nos deixando sem saber o quadro narrativo em que começa a história, dada a falta de seu início – o mesmo também ocorre em *Desesperado*. O dito papiro contém 17 “páginas”, e não há certeza se a última corresponde ao final do texto, ou se há uma continuação. Gardiner considera que a “página” 17 e as inscrições nela contidas são o desfecho total do texto, porém, isto não é pacificado dentro da Egíptologia (GARDINER, 1969, p. 16).

O papiro está totalmente escrito tanto no *recto* quanto no *verso*, com o texto de *Ipu-uer* ocupando todo o *recto*, e o *verso* servindo de suporte para um hino a uma divindade solar, traduzido por Massy⁸⁸. Há indicações de que o manuscrito utilizado pelo escriba como matriz para a cópia do *recto* do *Papiro de Leiden 344* fosse antigo na época da cópia, sendo datado em princípios da XVIII Dinastia (GARDINER, 1969, p. 2). No tocante à paleografia e à ortografia, estas definem como um *ante quem nom* para a sua escrita um período ligeiramente anterior à XIX Dinastia, estando o texto escrito em médio egípcio.

Ipu-uer apresenta várias evidências de intertextualidade com outros textos egípcios do Reino Médio, a exemplo do *Desesperado* e as *Instruções de Amenemhat I*.

Quanto à sua interpretação histórica, já se conjecturou que o texto faz referências ao Primeiro Período Intermediário, entre as VI e XI Dinastias; ao período de invasão dos hicsos, no Segundo Período Intermediário; e ao Reino Médio dadas as semelhanças com *Desesperado* e com a *Instrução de Amenemhat I*. Gardiner prefere deixar esta questão em aberto, por não crer que há um número suficiente de evidências sólidas para comprovar cada uma destas afirmações. (GARDINER, 1969, p. 18). Canhão afirma não ser *Ipu-uer* um texto dotado de historicidade,

⁸⁸ MASSY, A. *Le Papyrus de Leyde 1,344 (revers) transcrit et traduit par A. Massy*. Paris: Fr. Waern-Lienders, 1886.




sendo antes um monólogo em que o sábio reflete acerca da difícil vida de um Egito em época de crise (CANHÃO, 2014, p. 626, nota 196).

De maneira similar a outros textos egípcios, *Ipu-uer* é constituído de uma série de sentenças descritivas, introduzidas pela repetição de uma frase ou cláusula, escritas em encarnado – sendo a única exceção “*iw irf Hmw nfr*, ‘de qualquer modo é certamente bom’”, em 13.9 – 14.5.

O texto é longo, e contém várias sentenças repetidas ou bastante similares. O escriba que o copiou cometeu muitos erros, que, além da deterioração de partes inteiras ou quase que inteiras do texto, tornam a sua tradução e interpretação uma tarefa complicada.


Quanto a quem seria *Ipu-uer* dentro da sociedade egípcia, para Gardiner, ele, como o camponês no *pBerlim 3023 (Conto do Camponês Eloquente)*, “sofreu alguma falha que o atingiu pessoalmente, que o fez aparecer em seus próprios olhos como uma típica vítima de má administração que mergulhou a terra inteira em ruína e miséria” (GARDINER, 1969, p. 7). O teor de suas palavras o aproxima mais de um pregador ou um sábio. O egiptólogo considera mais plausível supor que ele foi enviado pelo faraó, que “desejou consultá-lo para algum propósito particular, ou que sua vinda foi voluntária, talvez solicitada por algum impulso vindo do céu, como aquele que levou Sinuhe a vagar por terras distantes” (GARDINER, 1969, p. 7).



Exporemos a seguir uma breve sinopse do texto, dando assim uma interpretação básica do mesmo. Para tanto, o dividiremos em seções, separadas conforme as sentenças estereotipadas referidas. Salientamos, porém, que nem todas as partes do texto estão inseridas nestas seções, e que muitas destas que estão de fora são incompreensíveis dentro de um contexto maior, dada a grande fragmentação do papiro.


1. 8 (final) – 6. 14: a partir de 1. 9, a seção inicia-se com “*iw-ms*,  , ‘na verdade’”. Aqui, *Ipu-uer* relata o caos presente no Egito, em razão da quase onipresente violência na sociedade. As tradições – até mesmo as funerárias – são desrespeitadas e esquecidas, sendo os mortos jogados no deserto, ou mesmo no rio Nilo. O rio, de tão cheio de cadáveres, mantém os crocodilos sempre saciados. O sábio não é mais



ouvido; o deserto (*deshret*, *dSrt*) espalhou-se pela Terra Negra (*kemet*, *kmt*, o Egito), uma clara inversão da ordem e do caos. As pedras preciosas não são mais encontradas, e, devido à dificuldade da navegação, não se importa mais madeira e materiais utilizados pela população. Em 5.4, as palavras *ma'at* e *isefet* são mencionadas.



7.1 – 9.8 (mtn, , 'olhem'): Interpretamos tal interjeição como uma tentativa da parte de Ipu-uer de exortar quem quer que o escute. Aqui, ele narra que o faraó é atacado, sendo sepultado sem sarcófago, e os segredos do governo são espalhados. Ipu-uer, mais uma vez, passa muito tempo relatando as inversões entre ricos e pobres, mencionando que os criados desdenham de suas antigas senhoras. Os governantes do país, assustados pela situação, fogem, juntamente com todos os “grandes” da terra. O artesanato deixa de existir, pois ninguém mais trabalha.



9.8 – 10.12 (HDi, , HDt, , 'destruído está', 'destruí'): praticamente um terço das estrofes iniciadas por esta interjeição estão incompletas. A ladainha só é interrompida em 10.3 – *rmy r.f Ta-mhw*, 'o Baixo Egito chora' – para em seguida retornar à interjeição padronizada. Nesta parte é retratada a queda do Egito, em muitos detalhes. Guerra civil e invasão estrangeira; revolta social; o pobre ocupando o lugar do rico e o rico ocupando o lugar do pobre; prevalece a miséria e o querer próprio sobre o querer coletivo; o artesanato foi abandonado e não há mais importações.

10. 12 – 11. 8 (sXAw, , 'lembrem-se'): Ipu-er exorta os seus ouvintes a se lembrarem de várias tradições religiosas, a exemplo de rituais de purificação (11.7). A partir de 11.8, o texto está bastante fragmentado, o que nos impede de ter uma noção completa de seu sentido, só voltando a ter linhas completas em 11. 13.

11. 8 – 13. 9: a partir de 11.13, a fragmentação do texto não nos impede de compreendê-lo. Esta parte não se constitui em forma poética, como as outras. Nesta longa seção, Ipu-uer reflete acerca da violência e da maldade presente nos egípcios, e admoesta o faraó por conta de sua irresponsabilidade frente aos acontecimentos narrados, além de responsabilizá-lo por ter espalhado hostilidade (*sehá*, *shA*) sobre o Egito.



13. 9 – 15. 13 (iw irf Hmw nfr, , ‘de qualquer modo é certamente bom’): A interjeição escrita em encarnado, estando “bom” (nefer, nfr, ) escrito com tinta preta. Aqui, Ipu-er imagina um Egito ideal, frente ao caos instalado que denuncia. Logo, é certamente bom que os barcos naveguem⁸⁹, que as pessoas se embriaguem⁹⁰ e fiquem felizes (13. 14), que os dignitários vistam linho, e quando a necessidade de cada um é satisfeita. Este Egito seria aquele em que *ma'at* predominaria, e as inversões de toda a ordem – inclusive a social, expressa por Ipu-er quando fala dos dignitários em suas roupas de linho – estariam de volta em seus devidos lugares. A satisfação das necessidades, como demonstrado nas análises dos textos anteriores, é uma demonstração de solidariedade social, logo, de *ma'at*. De 14.5 até 14. 12, a fragmentação do papiro torna impossível a sua compreensão. A partir de 14. 12 nos é narrado o estado de guerra do Egito com os asiáticos, e até os povos estrangeiros que ajudavam o Egito o traíram, detalhando as suas fraquezas para os inimigos. De 15. 4 a 15. 13 há um grande buraco no papiro.

15. 13 – 17. 2: na linha 15. 13 nos é informado que Ipu-er está se dirigindo ao faraó – e provavelmente à sua corte, que presidia as suas sessões solenes. Ele exorta o soberano, e critica-o, dizendo que a ignorância é doce (*nedjem*, nDm, ) para o coração (*ib*), e que, por querer agradá-lo (*nefer*, nfr, ) é que o Egito continua no estado caótico em que se encontra. A partir de 16. 1, inicia-se uma parábola acerca de um homem idoso – cuja falta de sabedoria é frisada – e o seu filho bastante jovem. A partir de 16. 2, só fragmentos de signos e ideogramas sobraram, nos fazendo perder a linha da narrativa. Em 17. 2, por fim, o texto termina abruptamente.

⁸⁹ É digno de nota que em *Neferti* 1. 27, o sacerdote diz “*tw r HHy mw n ahaw r sqdw.f*, ‘nós vamos procurar água para os barcos poderem navegar’”, em seguida informando que as águas do rio estão invertidas. Vemos, então, mais um exemplo de intertextualidade, sendo o rio Nilo e a navegação um tema bem presente nas narrativas literárias egípcias do Reino Médio.

⁹⁰ Repare que no *Desesperado* 1. 135 – 136, o Homem, ao falar da morte como algo positivo, a associa à fragrância do lótus e à embriaguez: “*iw mt m Hr.i min mi sti sSnw mi Hmsit Hr mryt nt txt*, ‘a morte está ao meu lado hoje / como a fragrância do lótus, / como estar sentado na margem embriagado’”.



Como afirmamos, o caráter fragmentário do papiro nos impede de ter uma compreensão completa do que nele está escrito. Logo, procederemos a uma *análise de conteúdo* de caráter *qualitativo*, em que buscamos compreender como *Ipu-uer* faz referências à *ma'at*. Tentaremos, sempre que possível, demonstrar a sua intertextualidade com outros textos da literatura egípcia deste período, principalmente aqueles tratados com mais detalhes nesta investigação.

Neste sentido, iniciaremos pela referência ao silêncio como falta de ação (fala) frente à restrição da *ma'at* na sociedade:

2.13: “*n tnw sw snD m Hry ib*, ‘o homem assustado não sabe o que diz por causa do terror no (seu) coração”.

Este trecho possui um sentido semelhante que “[*Dd.i n m min*] *iw sf Aq nxt Hr hAiw n bw nbw* ‘(Com quem posso falar hoje?) / A piedade pereceu, / a violência tomou conta de toda a gente”, 1. 106 – 107 em *Desesperado*.

Podemos encontrar em *Ipu-uer* outras referências ao silêncio como sendo um dos catalisadores do predomínio de *isefet* sobre *ma'at* nos períodos retratados:

2.14: “*mdw rXw xt war.f n wDfw*, ‘a palavra daquele (que) conhece as coisas foge sem demora”.

5.4: “*iw-ms mAat xt Ta m rn.st pwy / iw isft pw irr.sn Hr grg Hr st*, ‘na verdade, o bem (*ma'at*) está por todo o país só em seu nome, pois o que eles fazem é o mal (*isefet*) que eles (próprios) estabeleceram”.

6.5: “*HA rf iri.n.i xrw.i m tAy At /nHm.f wi m-a wxdt.i irwt im st*, ‘Pudesse eu levantar a minha voz neste momento, e isso salvar-me-ia do sofrimento que faz ali isto”.

A partir deste trecho, *Ipu-uer* denuncia o silêncio causado pela violência (2.13, 14) e a presença de *ma'at* só na fala das pessoas, e não em suas ações (5.4). Em nossa visão, aqui *Ipu-uer* denuncia a existência de uma extrema *hipocrisia*⁹¹ no seio da sociedade egípcia narrada: como era moralmente reprovável não falar sobre a *ma'at*, as pessoas o faziam

⁹¹ Por “hipocrisia” entendemos ser o “hábito que se baseia na demonstração de uma virtude ou de um sentimento inexistente”. Disponível em: < <https://www.dicio.com.br/hipocrisia/> >. Acesso em 07/04/2019.



na frente das outras, tendo como objetivo demonstrarem ser possuidoras de uma suposta virtude. Porém, suas ações refletiam outra realidade, ligada ao caos (*isefet*) que os próprios egípcios estabeleceram. Já em 6.5, Ipu-uer demonstra consciência de que o ato de denunciar a supressão de *ma'at* quando esta ocorre possui grandes efeitos em mobilizar as pessoas, para neutralizar *isefet*.

A seguir, demonstramos a intertextualidade de alguns trechos de *Ipu-uer* com *Neferti* e *Kha-Kheper-Ré-Seneb*:

Kha-Kheper-Ré-Seneb (*recto*, 1. 11):

rdi.tw mAat rwty
isft m-Xnw sH

“*Ma'at* foi lançada fora;
isefet está no interior da sala do conselho.”

Neferti (1. 66):

iw mAat r iit r st.s
isft dr sy r-rwty

“*Ma'at* regressará ao seu lugar
e *isefet* será atirada para a parte exterior.”

Ipu-uer (3. 1 – 2):

iw-ms dSrt xt ta spAwt xBA
pDt rwty iyt.ti n kmt
iw-ms spr [...]
nn ms wn rmT m st nb(t)

“Na verdade, o deserto estende-se a todo o país, as províncias estão destruídas.

Os estrangeiros do exterior vêm para o Egito.



Na verdade, [os estrangeiros] chegaram
e, de fato, não há pessoas em nenhum lugar.⁹²

Ipu-uer (1. 54):

iw-ms mAat xt Ta m rn.st pwy

iw isft pw irr.sn Hr grg Hr st

“Na verdade, o bem (*ma’at*) está por todo o país só em seu nome,
pois o que eles fazem é o mal (*isefet*) que eles (próprios) estabeleceram”.

Aos nossos olhos, os dois excertos de *Neferti* e *Kha-Kheper-Ré-Seneb* se complementam. No referido trecho de *Kha-Kheper-Ré-Seneb*, nos é dito que *ma’at* foi lançada para a parte exterior, enquanto que *isefet* está na sala do conselho. A sala do conselho faz referência aos homens de confiança do faraó, que o aconselhavam na tomada de decisões. No contexto em que o trecho é mencionado, *isefet* então influencia o comando do Egito, gerando o caos em todas as esferas, como é retratado em *Kha-Kheper-Ré-Seneb*.

Já em *Neferti*, o contexto se refere à vinda profética de um rei salvador do sul, de nome Ameni, que reestabelecerá a ordem perdida. Logo, fazendo uma comparação *a contrario* dos dois elementos, vemos que *ma’at* regressará ao seu lugar – o interior da sala do conselho, interferindo nos rumos que o Egito toma – e *isefet* será atirada para o exterior, o local dos estrangeiros, referidos em *Neferti* como *aAmw*, “asiáticos”. É digno de nota que a palavra utilizada nos dois textos é a mesma, *rwty* “*outside*, ‘lado de fora’” em tradução livre (Cf. FAULKNER, 1991, p. 147).

Portanto, pudemos notar que a ideia de *ma’at* era intrinsecamente conectada aos egípcios, e que tudo o que vinha de fora era associado aos estrangeiros. Neste sentido, enxergamos ser corrente a ideia, pelo menos entre os literatos egípcios, de uma associação não apenas metafórica de *isefet* com o que se encontra fora do Egito, pois, ao associar os estrangeiros

⁹² “Na verdade, [os estrangeiros] chegaram / e, de facto, não há Egípcios em nenhum lugar”. Cf. adaptação de CANHÃO, 2013a p. 129, grifo no original.



à *isefet*, não o fizeram apenas por terem interferido negativamente na organização social interna dos egípcios, mas por terem vindo *de fora* (*rwty*) da terra do Nilo.

A intertextualidade apresentada também demonstra a circulação de informações dentro da sociedade letrada do Egito do Reino Médio, bem como um quadro narrativo similar entre os textos desse período. Outro elemento que apoia esta afirmação é o tom negativo e pessimista de *Ipu-uer*, *Diálogo de um Desesperado com o seu ba* e *Kha-Kheper-Ré-Seneb*.

Conforme explanamos em outro momento deste estudo, *ma'at* possuía um lugar específico dentro da sociedade egípcia, devendo o faraó ser o seu principal defensor e mantenedor. Ademais, também demonstramos a existência de trechos em *Kha-Kheper-Ré-Seneb* (*recto*, 1. 11) e em *Neferti* (1. 66) que evidenciam a existência da associação na mentalidade egípcia dos estrangeiros com o deserto (*dSrt*, 'deserto' ou 'terra vermelha') e com *isefet* (*isft*), e de *ma'at* com o Egito ('Terra Negra, *kemet*, *kmt*) e os egípcios.

Isto pode ser confirmado, também, pelo trecho de *Ipu-uer* frisado (3. 1), em que o sábio afirma que o deserto (*deshret*, *dSrt*) estende-se por todo o Egito, para logo na frase seguinte afirmar que os estrangeiros do exterior (*pedjet ruty*, *pDt rwty*) vêm para o Egito (*kmt*). Aqui vemos um claro uso de um contraponto com uma dualidade, muito comum no pensamento egípcio: a dualidade da Terra Negra (*kmt*) representando o Egito e sendo a habitação por natureza de *ma'at*, contra a Terra Vermelha (*dSrt*), o deserto, representando os estrangeiros, sendo a habitação natural de *isefet*.

O caos narrado por *Ipu-uer* é de tal magnitude, que não se distinguirá mais os estrangeiros dos egípcios (3. 1 – 2; 4. 1). Em outras palavras, os estrangeiros estão tão misturados aos egípcios – seja nos costumes, nas famílias, nas funções sociais – que não será mais possível distingui-los uns dos outros. Conforme a associação apresentada entre *ma'at* e os egípcios, e *isefet* e os estrangeiros, enxergamos esta afirmação de *Ipu-uer* como uma atestação da confusão entre *ma'at* e *isefet*, sendo difícil até mesmo para um egípcio compreender as suas diferentes manifestações.



Isso é expresso em *Ipu-uer* 1. 54, em que lemos “na verdade, o bem (*maàt*) está por todo o país só em seu nome, pois o que eles fazem é o mal (*isefet*) que eles (próprios) estabeleceram”.

Logo, *dSrt* (o deserto, a Terra Vermelha, os estrangeiros, o caos, *isefet*) está de tal forma misturado com *kmt* (o Egito, a Terra Negra, a justiça, ordem, ou seja, *maàt*) que não se pode mais distinguir um de outro. Uma das consequências disso é apontada por *Ipu-uer*, ao dizer que não há equivalência entre falar *maàt* e agir de acordo.

Portanto, ao não negar a importância da fala para a solidariedade social, *Ipu-uer* possui evidências de que *falar* apenas não era suficiente: as *ações* também precisariam estar de acordo com *maàt* para efetivar um Egito que refletisse este conceito.

Ademais, diluídas no texto estão duras críticas 1) às mais variadas quebras de tradição, principalmente as relacionadas ao âmbito funerário e costumes que hoje chamaríamos de “religiosos”; 2) à inversão das hierarquias sociais, principalmente relacionadas à ricos e pobres e os seus papéis no Egito.

Não sendo nosso objetivo aqui expor uma análise exaustiva destes fatores na fonte – dados os limites da investigação –, exporemos apenas alguns exemplos destas críticas. Outra razão para tanto é a constante repetição de frases durante o texto, algumas extremamente iguais, outras com pequenas diferenças entre si. Portanto, escolheremos aqueles trechos que refletem as críticas repetidas em outras vezes em *Ipu-uer*.

Quanto à quebra das tradições, há as seguintes admoestações:

***Ipu-uer* (4. 4):**

iw-ms wnw m wabt di.tw Hr qAn-r Ta
sStAw pw n wtw Hr sxrw Hr.f

“Na verdade, os que estavam nos Locais de Purificação (*wabt; wabt*) foram abandonados nas terras altas; os segredos dos embalsamadores caíram por causa disso.”



(6. 6 – 7):

iw-ms xnrt Dsr Sdi sSw.f

sHaw st StAw wnt

iw-ms HkAw sHAW

“Na verdade, a Câmara Sagrada foi privada de seus escritos e o lugar dos segredos foi revelado.

Na verdade, as fórmulas mágicas foram reveladas”.

(6. 10):

iw-ms hpw nw xnrt dw r-xnty

Sm.tw ms Hr.s m iwwyt

“Na verdade, as leis da câmara do conselho são deitadas fora e, de facto, caminham sobre elas nos lugares públicos”.

(6. 11 – 12):

sHAW sSmw pf mabAyt

iw-ms xnrt wr m pri hAi.f

Hwrw Hr Smt iyt m Hwt-wryt

“O procedimento da ‘Casa dos Trinta’ foi revelado.

Na verdade, a ‘Câmara do Grande Conselho’ está com (gente) que vai e vem

e os miseráveis vão e vêm das ‘Casas Grandes”.

Os Locais de Purificação (*wabt*, *wabt*) eram destinados à mumificação (CANHÃO, 2014, p. 610, nota 75). *Ipu-uer* 4.4, assim, nos informa que os rituais funerários da mumificação não estavam mais ocorrendo, sendo os cadáveres jogados nas terras altas – provavelmente dunas de areia, ou seja, no deserto. A Câmara Sagrada (*heneret djoser*, *xnrt Dsr*) era uma instituição que vigiava e fazia cumprir as normas relacionadas ao trabalho (CANHÃO, 2014, p. 615, nota 107); A câmara



sagrada e o lugar dos segredos provavelmente seriam lugares restritos, responsáveis pela guarda de arquivos religiosos e legais (CANHÃO, 2014, p. 614, nota 102). Já “a ‘Casa dos Trinta’ era um tribunal; a ‘câmara do conselho’ era a instituição que centralizava a vigilância e o cumprimento das leis do trabalho, supervisionando as ‘câmaras de conselho’; e as ‘Casas Grandes’ são as ‘seis grandes casas’, constituindo o supremo tribunal. (CANHÃO, 2014, p. 616, nota 109).

Através de todos estes exemplos, a narrativa demonstra um Egito totalmente sem leis reguladoras, entregue aos desejos e liberdades alheias (exemplo similar em 7.9). Ou seja, tradições de ordem jurídica e funerária eram profanadas e negligenciadas. O Egito como um todo, então, teria responsabilidade sobre estas ações, havendo certa tendência a culpabilizar os mais humildes, sempre referidos com termos pejorativos.

Para que isto faça mais sentido, atentamos para o fato de que o texto é escrito sob a perspectiva de Ipu-uer, que, dados os seus conhecimentos, fazia parte de uma elite letrada: “*bin wy n.i n indw m rk iry*, ‘Ah, como foi má para mim a miséria desta época!’, 6. 8”. Este trecho nos evidencia a visão aterrorizante que a elite egípcia do Reino Médio possuía com relação à perda de sua posição econômica e social, bem como a ojeriza para com as pessoas de condição social inferior.

Ainda quanto a esta inversão social, e a repulsa de Ipu-uer a ela, exporemos apenas alguns exemplos, uma vez que o texto está recheado de referências, todas muito similares, e em alguns casos até mesmo repetidas:

Ipu-uer (4.3; 5. 6):

iw-ms msw wrw Hwi.tw r sAwt

“Na verdade, as crianças dos grandes foram atiradas contra as paredes.”

7.9 – 10:

mtn is nA xprw rmT

[...]

dr m prywt nsywt

mtn Spswt Hr Sdw wrw m Sna

“Olhem, de facto, para as transformações do povo!



[...]

Aquele que (antes) era reprimido (agora) está nas casas reais.

Olhem, as grandes damas estão em jangadas e os grandes senhores estão no armazém.”

Praticamente toda a seção iniciada pela interjeição *mtn* (olhem), que vai de 7. 1 a 9.8, se dedica a demonstrar casos como os trechos citados, em que aqueles que antes eram comandados passam para o comando, e os que eram ricos agora mendigam. Este é um excelente exemplo da visão que as elites egípcias possuíam em relação aos que dela não faziam parte: tais pessoas deveriam se contentar com o seu “lugar” na sociedade egípcia, sendo qualquer tentativa de “tomar o lugar” da elite enxergada como uma afronta à *ma'at*.

Também nos interessa o fato de que o texto estabelece uma visão de passado e de presente, sendo o passado enxergado como positivo, um tempo de paz e prosperidade, e o presente como um período de caos. Como exemplo, temos *Ipu-uer* 4. 5 e 5. 13: “*iw-ms nfAy Aqw mAA sf*, “Na verdade, aquilo que víamos ontem está arruinado”. Há uma enorme semelhança desta visão de passado e de presente em *Neferti*.

O sábio *Ipu-uer* exorta o faraó, por não estar cumprindo a sua função na manutenção da *ma'at*:

(*Ipu-uer*, 2.5 – 6):

in iw rf tny min

in iw.f tr sDr

mtn n mAA.n.tw bAw iry

ir snm.n.tw n gmi.n.i tw

n iaS.n.tw n.i m Sw Adyw r.s

“Onde está ele [o faraó] hoje?

Estará neste momento a dormir?

Olhem, o seu poder não se vê!

Mas se nós estivéssemos tristes eu não te encontraria

e ninguém teria me chamado em falta para ser agressivo contra eles!”



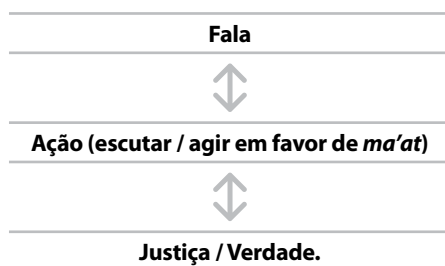
Assim, o Egito, com o faraó e seus súditos, ignorando os cuidados referentes à *ma'at*, são acusados por Ipu-uer de promover tamanha destruição, atingindo as esferas moral, cultural, econômica, política e religiosa. Do ponto de vista de um egípcio, estaria mais próxima de sua linguagem a ideia de desmantelamento do cosmos, uma vez que para eles não havia separação entre o mundo terreno e o mundo dos deuses.

Ipu-uer seria, então, o egípcio ideal, proveniente de uma elite letrada, e com coragem o suficiente para confrontar o próprio soberano acerca de suas faltas com um princípio superior a tudo e a todos, inclusive ao próprio rei: seria um egípcio conforme a *ma'at*. Princípio superior, pois sem *ma'at* não haveria Egito, instituição faraônica, e toda a organização social. Daí um dos sentidos de *ordem* que a palavra possui.

Contudo, em nossa visão há um contraponto na narrativa. Em **10.12**, o início da quinta parte, com a repetição da fórmula “Lembre-se” (sHAW), Ipu-uer atenta para os rituais sagrados. Como já explanado, em momentos anteriores o sábio nos traz suas admoestações contra o desrespeito às tradições sagradas no Egito. Enxergamos as exortações aí presentes como um desejo de restabelecer *ma'at*, a começar pelas regras relativas ao sagrado.

Neste sentido, o sábio, em **13. 13 – 14** e em **14.1**, expõe os seus desejos acerca de como o Egito deveria proceder para se regenerar, e manter-se sob as asas da *ma'at*.

Portanto, considerando estas análises realizadas em *Ipu-uer* acerca dos discursos sobre a *ma'at* é que expomos mais uma vez o esquema a seguir:



Além dos elementos deste esquema explanados à luz dos textos anteriores, *Ipu-uer* nos evidencia mais um deles, a saber, a fala interconectada com a ação: ao falar sobre a *ma'at*, tendo em vista perpetuá-la ou denunciar a falta de seu cumprimento, o egípcio deveria se ocupar também em agir de acordo. O sábio demonstra que só falar não é suficiente para a mudança, o que traz à tona o caráter **pragmático** da *ma'at*: em todas as etapas do esquema acima representado, há a presença de ação. Vejamos: a justiça / verdade só se manifesta através da ação a favor de *ma'at*. Esta só se realiza se se escutar as necessidades do semelhante – de um ponto de vista individual – e da sociedade como um todo. Através da escuta, o homem se manifesta em favor de *ma'at*, **falando e agindo** de acordo com ela.

Partindo desta vez de outro lado do espectro representado no esquema, se todo egípcio se prestar a denunciar a falta de *ma'at* – como o fizeram *Neferti*, *Kha-Kheper-Ré-Seneb*, o Homem em *Desesperado* e *Ipu-uer*, só para citar os exemplos trabalhados neste estudo – e se prestar a lutar para a sua efetivação, seja agindo para tanto, seja escutando o seu semelhante que sofre pelo predomínio de *isefet*, os elementos ligados à ideia de justiça social (ASSMANN, 1969) de *ma'at* se cumprirão, efetivamente.

Portanto, os textos literários egípcios do Reino Médio possuíram um papel extremamente importante na manutenção de uma visão positiva da *ma'at* frente à ideia de uma nova crise social. Independentemente dos textos terem sido escritos no Reino Médio ou não, eles faziam referências a eventos que se passaram no Primeiro Período Intermediário – do ponto de vista da memória cultural, eventos que se passaram neste passado caótico, que se buscava combater. O que nos interessa aqui, enquanto historiadores, é compreender como estes textos orientaram a maneira de pensar da elite letrada egípcia dos períodos em que circularam – boa parte da História do Antigo Egito, a partir do Reino Médio – principalmente em relação ao passado, ao presente e ao futuro.

Neste sentido, pudemos notar o papel central que *ma'at* possuía na sociedade, sendo uma ideia complexa e um dos fatores de maior peso



na durabilidade do Egito, apesar do Estado fortemente centralizador que o caracterizava. A instituição faraônica, citada deveras nos textos, deveria ser protegida a todo o custo, pois, se isso não acontecesse, haveria a chance dos feitos terríveis, “que nunca aconteceram antes” – parafraseando os textos literários – acontecerem de fato.

Por fim, pela perspectiva da Memória Cultural, a função normativa de *Ipu-uer* está em informar aos egípcios como estes deveriam agir sempre, para evitar a calamidade (*isefet*), e como eles deveriam agir caso a calamidade acontecesse, ou seja, falar, agir de acordo com *maàt*, agir como *Ipu-uer*, que lamenta por não ter *agido* antes. A sua função formativa consiste em dizer aos egípcios que eles *não são* os asiáticos (*amu, aAmw*), que eles *são* os habitantes legítimos da Terra Negra (*kemet, kmt*), e que nunca se deve esquecer o que os faz egípcios, para que não ocorra a confusão narrada por *Ipu-uer*.

É levando estes fatores em consideração, bem como os trabalhados nos textos anteriores, que analisaremos mais detidamente o papel destes quatro textos na Memória Cultural egípcia do Reino Médio, para, em seguida e a partir deles, se buscar compreender o papel da literatura egípcia do Reino Médio na consolidação de uma Memória Cultural a favor da *maàt*.

2.3 TEXTO LITERÁRIO E MEMÓRIA CULTURAL

Tentamos demonstrar nos quatro estudos de memória cultural anteriores a relação intrínseca que a *maàt* teve na construção de uma ideia de “egipcianidade” no Reino Médio.

Nossa análise dos “discursos sobre a *maàt*” nos fez inferir duas informações principais acerca da memória cultural egípcia do Reino Médio, pelo menos nos textos literários: 1) a constante ojeriza ao estrangeiro, principalmente aos “asiáticos” (*amu, aAmw*), associados constantemente à *isefet*; 2) uma maior responsabilização dos egípcios comuns pela manutenção da *maàt*.



Quanto ao fator número um, salientamos que *Ipu-uer* é a primeira fonte literária egípcia que menciona a invasão dos asiáticos no Delta egípcio (ROSELL, 2010, p. 12). O seu relato, entretanto, não associa esta invasão com a queda da monarquia menfita. Ademais, não há evidências arqueológicas que confirmem a penetração dos asiáticos no Delta egípcio em começos do Primeiro Período Intermediário (ROSELL, 2010, p. 13).

Além deste fator, o colapso climático ocorrido no Primeiro Período Intermediário, argumento por muito tempo defendido pela Egiptologia como fator central na fragmentação interna egípcia do Reino Antigo, foi comprovado como insuficiente para tanto, a partir de várias evidências do clima naquela época, como o estudo das variações do Nilo e seus sedimentos minerais no Delta, e o movimento das dunas na região de Mênfis, por exemplo (MOELLER, 2005, p. 153 – 167). Longe de negar o seu impacto neste processo, comprovou-se que fatores internos, mais que externos, foram gatilhos para a fragmentação do poder e da tradição egípcia em fins do Reino Antigo (ROSELL, 2010, p. 10).

Não se pode negar, entretanto, a forte presença dos asiáticos nas fontes escritas analisadas. Como vimos de demonstrar, há uma forte intertextualidade entre os quatro textos literários, muitas delas ligadas a referências a estes estrangeiros. A repetição de tais elementos nestes textos culturais indica um esforço por inculcá-los na memória cultural dos egípcios.

Isto pode ser comprovado através de outras fontes. Na tumba de Akhtoy, que provavelmente viveu durante o reinado de Nebhepetré (Mentuhotep II, 2061 – 2010 a.C.) no Reino Médio, há uma estela que relata o castigo de asiáticos (GARDINER, 1917, p. 35 – 36, pl 9; ROSELL, 2010, p. 15).

O egiptólogo Édouard Naville nos indica ser Mentuhotep II o primeiro faraó da XI Dinastia a unificar o Alto e o Baixo Egito sob seu cetro. O templo mortuário deste faraó, ou praticamente tudo o que restou acerca dele, contém uma narrativa em que é descrita uma batalha do rei com os *amu* (aAmw), os asiáticos, ocorrida no Delta. As inscrições também indicam ter havido guerra entre o Egito deste faraó e outras nações. Um



fragmento de seu templo sob a guarda do Museu de Genebra, por outro lado, contém um prisioneiro negro, interpretado por Naville como sendo procedente do Alto Egito (NAVILLE, 1910, p. 4 – 5; p. 68 – 69, pl. 14 – 15). Por mais que haja poucas fontes acerca de Mentuhotep II, o fato dele ser bastante mencionado em inscrições da XVIII e XIX Dinastias (NAVILLE, 1910, p. 5) demonstra seu pertencimento na memória cultural relativa ao Primeiro Período Intermediário e ao Reino Médio: as evidências que citamos apontam para batalhas no Alto e no Baixo Egito, seguidas de cativo dos povos contra os quais ele lutou. Assim, o respeito que o monarca adquiriu por conta de suas vitórias militares garantidoras de uma “reconquista” ou manutenção do território egípcio em um momento de caos fez com que este fosse simbolizado como um modelo, razão que levou a sua permanência na memória cultural dos períodos posteriores.

Isto é totalmente correlacionado com os asiáticos mencionados nas fontes literárias que analisamos: por mais que as evidências arqueológicas não tenham demonstrado estas invasões de povos habitantes dos arredores do Delta do Egito tão abordadas pelas fontes escritas, o que importa aqui é como a memória cultural egípcia do Reino Médio teve um de seus eixos na relação estabelecida entre os egípcios com *ma'at*, em contraposição aos estrangeiros, associados à *isefet*.

Concordamos com egiptólogo Pablo M. Rosell quando considera que esta forte presença dos asiáticos nos textos literários egípcios reflete um temor existente na sociedade do Reino Médio em relação a eles (ROSELL, 2010, p. 18). As já apresentadas referências a tensões com nações dos arredores do Egito desde o reinado de Mentuhotep II reforçam este ponto de vista.

Portanto, uma das características *formativas* dos textos literários egípcios analisados – referentes à pergunta “O que somos nós?” – está ligada a uma identidade fundamentada nos mais variados aspectos de *ma'at*, sendo um deles a diferenciação ontológica em relação aos estrangeiros, associados à *isefet*, e conseqüentemente à desorganização, à morte, ao caos, à falta de movimento necessária à vida – um dos exemplos sendo o sol se retirando da terra do Egito, conforme *Neferti* (1. 51).



Já em relação à segunda ideia inferida a partir da nossa análise – uma maior responsabilização do egípcio comum na manutenção da *ma'at* – foi baseada principalmente em *Desesperado*, não se restringindo, porém, a este texto. Como frisamos em nossas análises, é uma constante nos textos a denúncia da falta de solidariedade social, o que acaba por responsabilizar não apenas o faraó pelo caos narrado, mas os egípcios de uma maneira geral. Como demonstramos, neste texto o *ba* constantemente tenta convencer o Homem da necessidade de se aproveitar os prazeres terrenos, e o homem, ao mesmo tempo em que põe em xeque as certezas da vida na visão de um egípcio, tenta o seu *ba* com um bom local de descanso no Além. Aos nossos olhos isto constitui um reforço implícito das tradições funerárias, que em *Ipu-uer* não estão sendo levadas em consideração.

Também chamou nossa atenção as constantes exortações que os faraós recebiam, muito presentes em *Neferti* e em *Ipu-uer*. É válido lembrar que o quadro narrativo em que *Neferti* se desenrola é situado em um Reino Antigo idealizado, com uma visão também idealizada do faraó Sneferu. Enxergamos estas menções a faraós “bondosos e justos” como uma contraposição à figura do faraó incompetente, responsável pela quebra do domínio da *ma'at* e a mistura dela com *isefet*, conforme descrito em *Ipu-uer* e em *Neferti*.

Já *Kha-Kheper-Ré-Seneb* é interessante justamente por seu desejo de inovação. Para Jan Assmann, a angústia do sacerdote neste texto pode ser explicada pela existência de uma tensão entre a busca pela imobilidade na memória cultural e a tendência da cultura letrada de variar, inovar e se acomodar (ASSMANN, 2008, p. 117). O texto é recheado de intertextualidades, como demonstramos. Entretanto, isto não impede *Kha-Kheper-Ré-Seneb* de inovar, pois este escolhe o presente como motivo para a sua escrita, ao invés do passado ou do futuro, como seus antecessores.

Todos estes textos possuem características que os qualificam como textos culturais. O seu sucesso, não só no Egito Antigo, mas também na Egíptologia, nos leva a considerá-los como verdadeiras jóias



do pensamento egípcio, possuindo um importante papel tanto para a memória cultural egípcia antiga quanto para a Egiptologia.

O tom pessimista dos mesmos – responsável pelo batismo de “literatura pessimista” que estes textos ganharam pela Egiptologia – nos permite entrever as construções ideológicas realizadas pela elite letrada egípcia. Pode-se afirmar que o mesmo foi empregue como pano de fundo para contrastar com os soberanos reguladores do Reino Médio (ROSELL, 2013, p. 127). Ademais, por esta mesma razão a Egiptologia e a historiografia dela decorrente por muito tempo analisaram o Primeiro Período Intermediário como um tempo de caos, interpretando um tanto literalmente as afirmações relativas ao passado ficcional dos textos literários egípcios pessimistas (ROSELL, 2013, p. 124; 126).

No próximo capítulo, nos deteremos na segunda maneira pela qual o Egito Antigo pode ser abordado: o Ensino de História.



CAPÍTULO 3

O ANTIGO EGITO NA VISÃO COMUM DA SOCIEDADE BRASILEIRA: O PAPEL DO ENSINO COMO FORMADOR DE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

O Egito Antigo ocupa um lugar privilegiado na cultura histórica brasileira, em razão da popularidade que elementos da Egiptomania, como múmias, pirâmides, obeliscos e a esfinge, ocupam no imaginário ocidental desde a Antiguidade (BAKOS, 2008, p. 22). O professor de História lida diretamente com estes elementos, sendo confrontado por eles através dos estudantes em sala de aula. Neste capítulo, buscaremos demonstrar a nossa hipótese referente ao Ensino do Egito Antigo, a saber, que a Egiptomania está no limiar dos horizontes da memória cultural do Ocidente, sendo a partir dela que a curiosidade do passado egípcio é despertada, o que se reflete de forma majoritária na pesquisa histórica e no ensino de história desta civilização, especificamente no caso do Brasil.

Apresentaremos e discutiremos os resultados do questionário respondido por professores da educação básica de João Pessoa – PB e



região metropolitana. Em seguida, faremos uma breve discussão sobre o livro didático no Brasil, e como são representados os temas de História Antiga, a partir de algumas pesquisas recentes. Após este momento, analisaremos os livros didáticos, escolhidos a partir da pesquisa com professores. Por fim, refletiremos sobre o Ensino de História como mantenedor ou não de uma visão exótica do Egito Antigo, a partir das discussões e pesquisas realizadas durante o capítulo, e durante a investigação.

3.1.1 VISÃO DE PROFESSORES DA REDE BÁSICA DE ENSINO DE JOÃO PESSOA-PB E REGIÃO METROPOLITANA SOBRE O ENSINO DO ANTIGO EGITO

Neste momento, apresentaremos os dados colhidos através do questionário sobre Ensino de História Antiga Oriental – Egito Antigo, respondidos por 10 professores da Educação Básica de João Pessoa – PB e região metropolitana no ano de 2019. Os mesmos foram entregues de modo impresso nas escolas em que os docentes atuam. Optamos por sistematizar as informações em gráficos em colunas e em gráficos “pizza”, sendo o último caso utilizado em respostas binômias (*e. g.*, “Sim/Não”), em que uma das opções necessariamente exclui a outra, ou quando julgamos mais fácil visualizar os indicadores e seus respectivos valores.

Os dados são apresentados em percentagem, e não em números absolutos, levando em consideração que o total (100%) equivale à amostragem de professores participantes da pesquisa (10). Os docentes cobrem praticamente toda a cidade de João Pessoa – PB e região metropolitana, como pode ser verificado no mapa da Figura 5 mais adiante. Ademais, no tocante à pesquisa por amostragem, através de uma parcela muito pequena da população é possível estender as conclusões à população como um todo⁹³. Por isso, mesmo sendo uma amostragem

⁹³ De acordo com os estudos realizado por Funari (2006, p. 38).



pequena, consideramos que as reflexões realizadas podem auxiliar na compreensão do estado do ensino de História Antiga na educação básica no plano regional e até mesmo nacional. Em sua investigação de mestrado, Raquel dos Santos Funari (2006) aplicou questionários com estudantes da Educação Básica da 5ª Série (atual 6º ano), tendo em vista entender as representações históricas das imagens do Egito Antigo dos mesmos antes e depois do estudo desta civilização em sala de aula. O protagonismo de sua pesquisa foi dado aos jovens estudantes, sendo um dos objetivos dos questionários entender como a Egiptomania molda os interesses destes, antes mesmo de chegarem a ter um contato mais formal com o Ensino do Egito Antigo (FUNARI, 2006, p. 37). A questão do Orientalismo, como apontada por Said (1990), também é levada em conta pela historiadora (FUNARI, 2006, p. 34), e os resultados obtidos através de seus questionários demonstram a grande influência que tal perspectiva ideológica possuiu nas representações mentais do povo do Nilo nos estudantes⁹⁴.

Nosso estudo, como já explicamos na Introdução e no Capítulo 1, também leva em consideração o papel da Egiptomania e do Orientalismo na formação da consciência histórica e da memória cultural relacionada ao Egito Antigo, seja ela desenvolvida por uma pesquisa acadêmica ou por filmes, livros, revistas, HQ's, e demais mídias não relacionadas à investigação histórica. O protagonismo de nossa pesquisa, por outro lado, é dado aos professores.

Levando em conta suas formações nas graduações em História pelo Brasil, não necessitamos de uma pesquisa estatística para chegar à conclusão de que são extremamente raros os brasileiros que se especializam no Egito Antigo, em proporção à quantidade de cidadãos no país. No entanto, dentro das próprias Instituições de Ensino Superior – IES – brasileiras, o número de professores de História especialistas em Antiguidade é bastante pequeno se comparado com as demais especialidades, por mais que tal realidade venha se alterando a partir

⁹⁴ A pesquisa iniciou-se “no primeiro semestre de 2001, no primeiro e segundo semestre de 2002, foi finalizada no primeiro semestre de 2003” (*ibid.*, p. 38).



da virada de século. Santos, Kolv e Nazário (2017), em pesquisa a partir de dados da Plataforma Lattes, constataram que, dos 116 docentes de IES do Brasil especialistas em História Antiga, apenas 8 são especialistas em Egito Antigo e 2 em Culturas Cuneiformes/Mesopotâmia, o que contrasta bastante com os indicadores de Grécia (43) e Roma (44) (SANTOS; KOLV; NAZÁRIO, 2017, p. 131). Ou seja, dentro do já pequeno número de docentes do Ensino Superior brasileiro especialistas em História Antiga, apenas 10 são especialistas em Oriente Antigo, e destes, 8 em Egito Antigo.

Os autores apresentam várias razões para a preferência dos estudos clássicos ao invés dos orientais – maior identificação da cultura brasileira com a cultura clássica; sobrevalorização de Grécia e Roma em relação ao Oriente, pouca carga horária dedicada às civilizações orientais (SANTOS; KOLV; NAZÁRIO, p. 133 – 134).

Como já discutimos, é partindo da cultura histórica existente em determinado grupo ou sociedade que a consciência histórica do ser humano é formada. Isto se reflete diretamente na pesquisa histórica científica, a partir da compreensão da matriz disciplinar da história de Jörn Rüsen. Logo, também sob a ótica da memória cultural, podemos compreender como o Egito Antigo e a memória a ele relacionada, por estarem *fora* do horizonte externo da nossa memória cultural ocidental, são considerados exóticos, distantes, com toda a carga orientalista do termo.

A pesquisa conduzida por Funari demonstrou que os alunos, antes de iniciarem o ensino formal, já tinham uma visão orientalista, e que infelizmente ela pode se sobrepor mesmo com depois do contato formal. Mesmo que o campo referencial destes tenha ficado mais apurado após a ministração das aulas sobre o Egito Antigo (FUNARI, 2006, p. 76), é válido salientar a preferência de ideias ditas “exóticas”, como “mumificação”, “pirâmides”, “vida após a morte”, “escravos”, e “escrita egípcia”. Apesar de já ter se passado um tempo considerável desde a publicação dos resultados desta pesquisa, cremos que seus resultados ainda são dignos de comentário por demonstrarem dados sistematizados



acerca da Egiptomania presente na memória coletiva de jovens estudantes brasileiros. Tais visões são consequência da não-participação do Egito Antigo na memória cultural do Ocidente, o que o relegou para o campo do exótico.

Nossa investigação, por outro lado, foca-se nos docentes de História da rede básica de Ensino. Ao contrário dos estudantes de 6º ano, eles teoricamente possuem uma consciência histórica mais sólida. O questionário aplicado busca averiguar a 1) formação do docente, se detendo nas variáveis de tempo decorrido desde a obtenção do grau, se possui alguma pós-graduação, ou mais alguma outra graduação; 2) o perfil das escolas em que ministram aulas, se são públicas ou privadas, ou ambas; 3) o livro didático, seu título e autores; 4) os critérios relativos ao Ensino de História Antiga Oriental, se focando em certos aspectos do Egito Antigo, como o conceito da *ma'at*, essencial para a compreensão desta civilização, como demonstrado nesta pesquisa, bem como os conteúdos especiais focados pelos docentes ao ministrarem aulas sobre o Egito Antigo, e as fontes históricas apresentadas por eles. Por fim em 5) Opiniões, fazemos perguntas objetivas (Sim/Não) acerca da opinião dos docentes sobre o estudo de História Antiga Oriental – e do Egito Antigo mais especificamente – para o senso crítico do discente; se o docente retiraria o Ensino de História Antiga oriental do conteúdo programático do Ensino Médio se fosse possível; se ele julga que a sua graduação deu a ele o preparo necessário para a ministração de aulas sobre História Antiga Oriental; e se em suas aulas, o docente julga necessária a utilização de outros tipos de materiais além do livro didático para um ensino mais efetivo.

Ademais, deixamos espaços abertos para que os docentes expressassem suas opiniões por escrito, que exporemos aqui durante a análise das informações colhidas.

Salientamos que o critério para a abordagem dos professores foi serem, prioritariamente, vinculados à rede pública de ensino, uma vez que nós, enquanto pesquisadores, estamos também vinculados à uma instituição pública. Por questões burocráticas junto ao Comitê de Ética

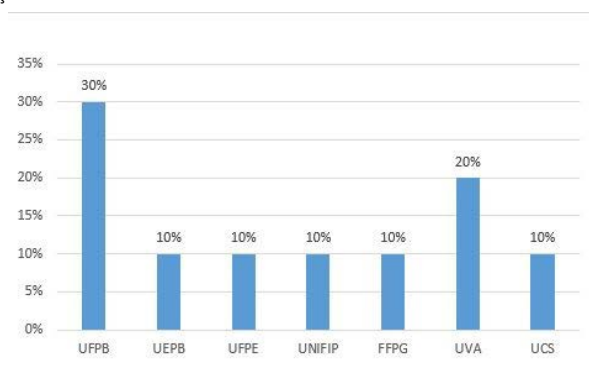


em Pesquisa da Universidade Federal da Paraíba – CEP/UFPB, nos focamos majoritariamente nas Escolas Estaduais, ao invés das Escolas Municipais.

Quanto à seleção de professores, esta foi feita a partir de indicação direta e indireta por parte de colegas de ofício, e posterior indicação dos professores já contactados para a pesquisa, que nos levaram a outros profissionais. O número de docentes (10, dez) foi escolhido em virtude do limite de tempo para a consecução da presente investigação, além das dificuldades inerentes à pesquisa com seres humanos, cujas variáveis na maioria das vezes não se encontram no controle do pesquisador.

Portanto, inicialmente abordemos a **formação dos docentes**, a começar pelas Instituições de Ensino Superior – IES – em que se graduaram.

GRÁFICO 1 – FORMAÇÃO DOS DOCENTES



FONTE: O autor (2020).

A partir do Gráfico 1, observamos que a maioria (70%) dos docentes participantes da pesquisa obteve sua graduação em História em alguma Instituição de Ensino Superior paraibana (Universidade Federal da Paraíba – UFPB, 30%; Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, 10%; Faculdades Integradas de Patos – UNIFIP, 10%; Universidade

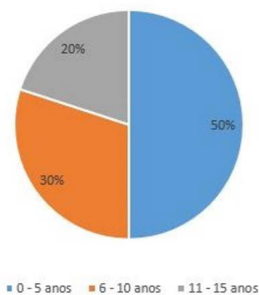


Estadual Vale do Acaraú – UVA, 20%, com Campus em João Pessoa – PB). O fato de a pesquisa ter sido realizada em João Pessoa – PB e região metropolitana contribui com estes indicativos, além da Universidade Federal da Paraíba – UFPB ter concentrado a formação do maior número (30%) de professores.

As demais universidades são pernambucanas (Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, 10%; Faculdade de Formação de Professores de Goiana – FFPG, 10%), o que também é comum, dada a proximidade dos estados da Paraíba e Pernambuco. A Universidade Cruzeiro do Sul é uma universidade de Ensino à Distância – EaD, portanto, o estudante, para se graduar, só necessita se deslocar esporadicamente para certos centros para realizar as provas regulares.

A informação colhida a seguir diz respeito ao tempo decorrido desde a obtenção do último título pelo docente:

GRÁFICO 2 – TEMPO DECORRIDO DESDE A OBTENÇÃO DO ÚLTIMO TÍTULO



FONTE: O autor (2020).

50% obteve seu último título nos últimos cinco anos, enquanto que 30% dos professores o obtiveram entre os últimos seis a dez anos. Apenas 20% adquiriram seus últimos títulos entre os últimos onze a quinze anos.

A partir destes dados, podemos observar um contingente recém-saído das IES ocupando as salas de aula. Entretanto, levando em consideração que a maior parte das instituições das quais os professores

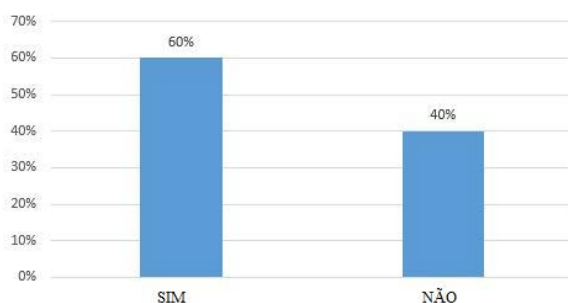


pesquisados são egressos não possui – ou não possuía – professores especialistas em História Antiga em seus quadros docentes até o momento em que se graduaram, mesmo os currículos mais atualizados dos cursos de História dos egressos mais recentes podem ainda conter bibliografias e visões ultrapassadas da História Antiga – e do Antigo Egito. No entanto, não é nosso objetivo analisar tais perspectivas, e a reflexão anterior não passa de uma hipótese. O questionamento dos docentes foi feito apenas no sentido de nos dar uma base maior no sentido de refletir sobre suas formações.

Quando perguntados se possuíam mais de um título além da graduação em História, apenas dois (20%) responderam positivamente, um indicando estar com uma graduação em andamento em Letras no Instituto Federal da Paraíba – IFPB, e outro docente indicando ter-se graduado em Marketing pela Uniuol Cursos Superiores, faculdade privada de João Pessoa – PB.

Os gráficos a seguir exibem os dados dos professores que possuem pós-graduação, a partir da percentagem do primeiro exibindo quais os níveis de pós-graduação possuídos pelos docentes pesquisados:

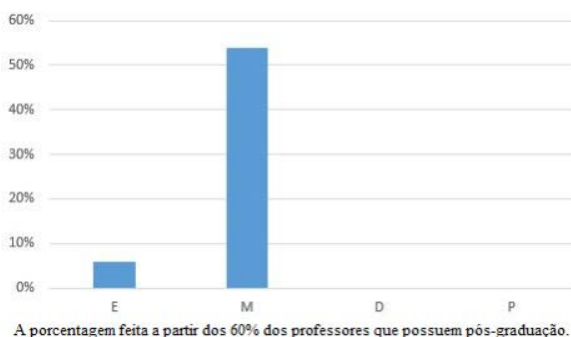
GRÁFICO 3 – DOCENTES QUE POSSUEM PÓS-GRADUAÇÃO



FONTE: O autor (2020).



GRÁFICO 4 – NÍVEIS DE PÓS-GRADUAÇÃO DOS DOCENTES



FONTE: O autor (2020).

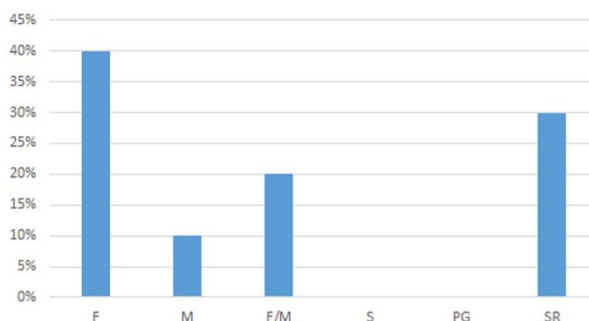
De acordo com os Gráficos 3 e 4, dos 10 docentes que responderam nosso questionário, 6 (60%) possuem pós-graduação, e destes, 55% possuem Mestrado (**M**, na legenda), 5% possuem Especialização (**E**, na legenda). Nenhum dos docentes marcou as opções Doutorado (**D**, na legenda) e Pós-Doutorado (**P**, na legenda).

Tais informações nos permitem dizer que há um movimento no sentido da continuação dos estudos em História em nível de pós-graduação por parte dos professores da Educação Básica em João Pessoa – PB e região metropolitana. O que é bastante positivo, uma vez que se reflete em uma maior consciência histórica, e um maior domínio de ferramentas conceituais e metodológicas do historiador, não importa qual seja a área de especialidade do mesmo. Por tais razões, os reflexos positivos da especialização do professor de História/historiador para o Ensino de História são inegáveis.

O gráfico a seguir nos indica os níveis de ensino em que atuam os docentes:



GRÁFICO 5 – NÍVEIS DE ENSINO EM QUE ATUAM OS DOCENTES



FONTE: O autor (2020).

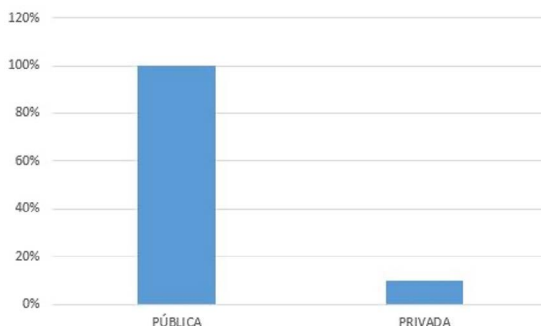
Logo, observamos que a maioria dos docentes que responderam ao nosso questionário ministram aulas no Ensino Fundamental (F, na legenda). 40% atuam apenas no Ensino Fundamental e 20% atuam tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio (F/M, na legenda). 10% dos docentes ministram aulas no Ensino Médio (M, na legenda). 30% dos docentes não responderam a estas questões (SR, Sem Resposta, na legenda). Ensino Superior (S, na legenda) e Pós-Graduação (PG, na legenda) não foram marcados (0%).

Os dados acima são interessantes para o Ensino de História Antiga Oriental – Egito Antigo, justamente porque os assuntos relacionados ao Oriente Antigo ficam circunscritos ao 6º ano do Ensino Fundamental e à 1ª série do Ensino Médio. Além disso, de acordo com a última versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, sobre o Ensino Fundamental, os estudos da Antiguidade são previstos de maneira a oferecer uma perspectiva de *alteridade* ao estudante (BRASIL, 2017, p. 370 – 371). Considerando a pesquisa de Funari, bem como as diretrizes propostas pela BNCC, concluímos que o primeiro contato formal de inúmeros cidadãos com a História do Egito Antigo se dá através da sala de aula.



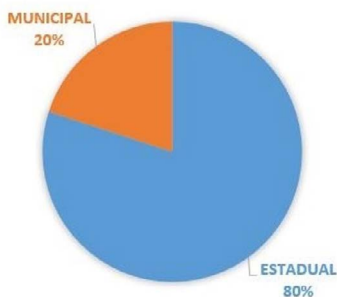
Passemos, pois, ao segundo ponto do nosso questionário, a saber, o **perfil das escolas** em que atuam os professores que responderam ao nosso questionário.

GRÁFICO 6 – VINCULAÇÃO À UMA REDE DE ENSINO PÚBLICA/PRIVADA



FONTE: O autor (2020).

GRÁFICO 7 – JURISDIÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS



FONTE: O autor (2020).

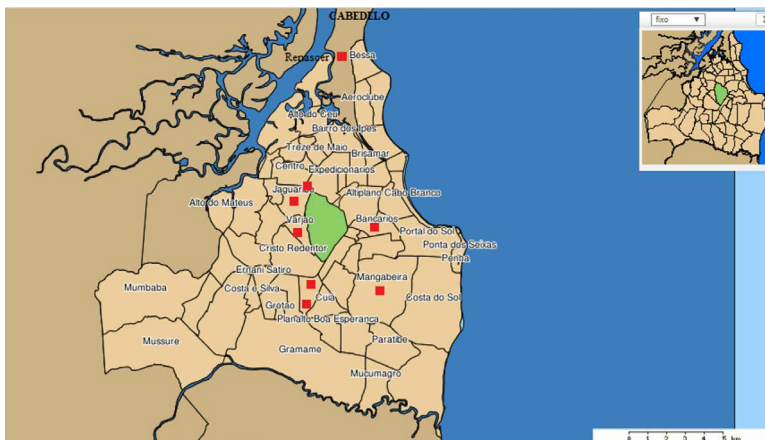
Todos os professores (100%) são vinculados à rede pública de ensino.

Destes, 10% se encontram também vinculados a uma instituição privada. Das escolas públicas, 80% são estaduais e 20% municipais. As



escolas estão espalhadas por toda a cidade de João Pessoa – PB: Rangel, Funcionários I e III, Torre, Mangabeira, Jaguaribe, Bancários. Há apenas um bairro de Cabedelo, Renascer. Salientamos que tais bairros não são considerados de pessoas de alta renda.

FIGURA 2 – MAPA DE JOÃO PESSOA – PB, COM HACHURAS NOS BAIRROS ONDE SE LOCALIZAM AS ESCOLAS EM QUE ATUAM OS DOCENTES



FONTE: Jampa em mapas (2020).

O gráfico a seguir apresenta, então, os livros didáticos adotados pelos professores:

GRÁFICO 8 – LIVROS DIDÁTICOS ADOTADOS



FONTE: O autor (2020).



O livro mais adotado é *História, Sociedade & Cidadania*, de Alfredo Boulos (40%), seguido de *História (Coleção Mosaico)*, de Claudio Vicentino e Bruno Vicentino (30%), *Oficina de História*, de Flávio de Campos e Regina Claro (20%), finalizando com *Historiar*, de Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues (10%), e *Estudar História*, de Patrícia Ramos Braick e Anna Barreto (10%).

Diante desse recorte, decidimos analisar os dois livros didáticos mais utilizados, a saber, *História, Sociedade & Cidadania*, de Alfredo Boulos, e *História (Coleção Mosaico)*, de Cláudio Vicentino e José Bruno Vicentino. Para tanto, nos basearemos na metodologia empregada por Gilvan Ventura da Silva (2014, p. 21 – 30), nos atendo em primeiro lugar na Metodologia da História apropriada pelos autores dos livros didáticos. Depois, observaremos o modo como as fontes históricas são tratadas. Por fim, analisaremos os limites na aplicação da Metodologia do Ensino.

Os professores demonstram utilizarem o livro didático como um grande ponto de apoio em suas aulas sobre a temática.

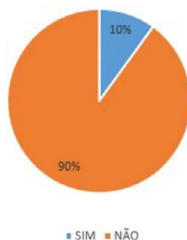
Agora, então, passamos para o ponto número **quatro**, a saber, **Critérios relativos ao Ensino de História Antiga Oriental**. Focamos em quatro perguntas fechadas acerca do Ensino de História Antiga Oriental de modo geral, e do Antigo Egito em particular; questionamos se o docente se foca em algum aspecto particular da civilização faraônica ao abordá-la em sala de aula, expondo alguns destes aspectos, além de deixar um espaço livre para que, se desejasse, ele inserisse outros não contemplados por nós no questionário; e, por último, quais as fontes históricas são interpretadas pelos docentes, estando presentes nos livros didáticos ou não.

A primeira questão leva em conta o julgamento do docente em relação ao **tempo** dedicado ao Oriente Antigo e ao Egito Antigo, se comparamos com os outros campos do saber da História no Ensino Básico:



GRÁFICO 9 – VISÃO ACERCA DO TEMPO DEDICADO À HISTÓRIA ANTIGA ORIENTAL, EM COMPARAÇÃO AOS OUTROS CAMPOS DA HISTÓRIA NO ENSINO BÁSICO

EM RELAÇÃO AOS OUTROS CAMPOS DO SABER, JULGA SER SUFICIENTE O TEMPO DEDICADO AO EGITO ANTIGO E À HISTÓRIA ANTIGA ORIENTAL, DE UMA MANEIRA GERAL, TENDO EM VISTA CONTEMPLAR AS NUANCES PARTICULARES DAS CIVILIZAÇÕES E PERÍODOS ENGLOBALADOS POR ESTE RECORTE?



FONTE: O autor (2020).

A sua relevância para nós está justamente no fato de que, em 2015, a então versão provisória da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – documento oficial de caráter nacional que estabelece as normas para o Ensino Básico em todas as Unidades da Federação Brasileira – ter omitido as referências ao Ensino de História Antiga e Medieval, utilizando como argumento uma suposta busca por um viés histórico contrário à perspectiva eurocentrista, valorizando, assim, a história brasileira.

Entretanto, como aponta Priscilla Gontijo Leite, o próprio texto da BNCC utilizava termos eurocêntricos sem a devida problematização, tais como “Conquista da América” (LEITE, 2016, p. 1314). Logo, a retirada de temas tão essenciais à formação crítica do cidadão, como a História Antiga e Medieval, é totalmente desamparada em termos racionais.

As entidades de especialistas nos campos do conhecimento diretamente afetados reagiram através de manifestos encaminhados ao Ministério da Educação – *Carta aberta dos professores do Norte e Nordeste sobre a BNCC*, *Carta de repúdio à BNCC produzida pelo Fórum de profissionais de História Antiga e Medieval* e *Um manifesto pela História e pelas experiências das culturas da Antiguidade* (LEITE, 2017, p. 16).

A segunda e a terceira versões da BNCC incluíram os estudos de História Antiga e Medieval, recebendo, no entanto, críticas por parte dos



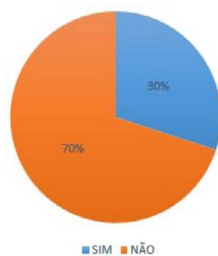
especialistas. Estas, por outro lado, foram menos contundentes do que as dirigidas para a primeira versão. A terceira versão foi criticada pela manutenção de um viés eurocentrista, que também se fez presente nas duas anteriores, além de uma pouca ênfase no Egito Antigo (GURGEL, 2018, p. 20).

Como discutiremos ao analisarmos as respostas em **5) Opiniões**, há uma conexão entre o Ensino de História na Educação Básica e no Ensino Superior com a pesquisa em Antiguidade. Um dos nossos objetivos com o questionário foi dar voz aos professores da rede básica, que têm contato com as mais diversas realidades sócio-econômicas, e que por essa razão recebem em sala de aula muitas demandas culturais com as quais têm de lidar para trabalhar o conhecimento histórico.

A próxima questão que fizemos já difere um pouco da anterior, de caráter mais conteudista:

GRÁFICO 10 – VOCÊ É CAPAZ DE CONCEITUAR *MA'AT*?

PROFESSORES CAPAZES DE CONCEITUAR *MA'AT*



FONTE: O autor (2020).

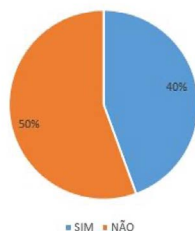
Como discutimos, *ma'at* é um conceito egípcio que contém “a expressão de todo o mundo egípcio numa só palavra” (MOTA, 2010). Nossa intenção com esta pergunta, portanto, foi buscar entender se a ideia da *ma'at* existia na mentalidade dos docentes da rede básica de Educação pessoense, mesmo que de maneira vaga. Portanto, vemos que 70% dos professores afirmaram não serem capazes de conceituar *ma'at*, e só 30% sinalizaram positivamente neste sentido.



O gráfico seguinte leva mais adiante a visão dos docentes sobre o conceito egípcio, uma vez que questiona o valor que os mesmos dão acerca da *importância* dele para a compreensão da organização social do Egito Antigo:

GRÁFICO 11 – COMPREENSÃO DOS DOCENTES SOBRE A IMPORTÂNCIA DA *MA'AT* PARA SE TER UMA NOÇÃO BÁSICA DA SOCIEDADE EGÍPCIA

VOCÊ JULGA SER NECESSÁRIA A COMPREENSÃO DA *MA'AT* PARA QUE SE TENHA UMA NOÇÃO BÁSICA DA ORGANIZAÇÃO SOCIAL DO EGITO ANTIGO?



FONTE: O autor (2020).

Salientamos que, nesta questão, um docente (10%), não respondeu à questão, justamente por ter respondido negativamente na questão anterior acerca do conhecimento do conceito da *ma'at*. Logo, o total neste caso é de 90%. Achamos interessante o fato de que 40% responderam positivamente a esta questão, já que, na questão anterior, 70% dos docentes indicaram não saber conceituar *ma'at*. Entretanto, também não podemos destacar uma possível inferência, pelo encadeamento das perguntas, de que o conceito pudesse ter o seu peso, motivo que deve ter causado esta diferença de números entre as duas respostas.

Mesmo assim, metade dos professores questionados (50%) sinalizaram negativamente, no sentido de que a *ma'at* não é importante para a compreensão do Antigo Egito. Tal fato se reflete diretamente na experiência docente, uma vez que 100% deles afirmaram que não abordam o conceito em sala de aula.

Consideramos preocupante, no mínimo, que um conceito tão importante para a compreensão do Egito Antigo não esteja presente, mesmo que vagamente, na mentalidade de nossos docentes. No máximo,



se esperaria que o mesmo fosse abordado de maneira crítica nas salas-de-aula e nos livros didáticos.

Como já mencionamos, por outro lado, a causa disso é o ciclo vicioso formado pela parca quantidade de docentes especializados em Oriente Antigo e em Egito Antigo no Brasil, em concomitância com o curto tempo que a disciplina recebe nos cursos superiores de História e na Educação Básica.

Com a próxima questão, buscamos saber se os professores prestam mais atenção em algum tópico especial do Egito Antigo em classe: **Quando ministra conteúdo relativo ao Egito antigo mais especificamente, costuma focar-se em algum aspecto em especial? Se sim, quais?** 80% dos docentes sinalizaram positivamente (Sim), e 10% negativamente (Não), e outros 10% não responderam à questão.

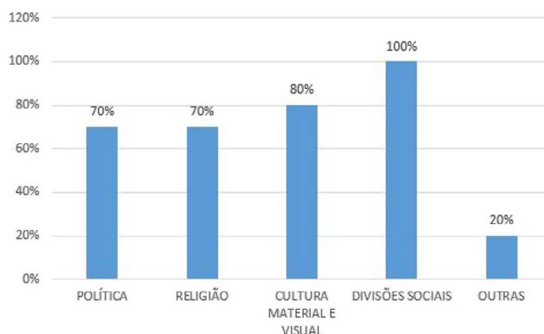
Após, perguntamos “Se sim, quais (aspectos)?”, sendo quatro as opções de livre escolha, havendo a possibilidade de se eleger mais de uma alternativa:

- **Política** [e. g., Dinastias, Sucessão de Faraós, Relações com outros povos, etc.];
- **Religião** [e. g., Deuses e Magia, “Revolução Amarniana, Moisés e os Hebreus, etc];
- **Cultura Material e Visual** [e. g., Múmias, Pirâmides, Obeliscos, Templos e Complexos Funerários, Sarcófagos, Pinturas e Arte, Hieróglifos, etc];
- **Divisões Sociais** [e. g., Faráo, Vizir, Sacerdotes, Escribas, Camponeses, Artesãos, Escravos, Estrangeiros, etc.].



Os dados colhidos podem ser encontrados no próximo gráfico:

GRÁFICO 12 – CONTEÚDOS MAIS FOCADOS PELOS DOCENTES



FONTE: O autor (2020).

Observamos que a categoria **Divisões Sociais** é a única trabalhada por unanimidade. A segunda mais focada é **Cultura Material e Visual** (80%). Os critérios **Religião** e **Política** estão empatados (70%).

Em relação à opção **Outros**, apenas dois docentes (20%) nos informaram alguns detalhes, no campo destinado a isso. Estes foram “Organização sócio-econômica e cultural” e “O Egito como parte da cultura africana”.

Mesmo tendo sido pequeno o número de observações que conseguimos neste sentido, o consideramos muito pertinentes. A primeira observação, aos nossos olhos, está presente nos demais itens do questionário, e o professor provavelmente repetiu a informação na opção **Outros** por enfatizar sua escolha neste seu enfoque.

Já a segunda nos chamou a atenção pela atuação dos movimentos sociais da negritude, e das diversas políticas públicas de ações afirmativas, como a Lei 10.639/03, que estabelece o Ensino da História da África, dos Africanos e da História e Cultura Afro-Brasileira. Sem nos alongar muito na discussão – que foge do escopo de nossa pesquisa – a questão do Egito Negro envolve paradigmas historiográficos, e suas discussões são dignas de consideração por parte do professor de História, por todo o pano de fundo de colonialismos e preconceitos raciais envolvidos. As



dinastias kushitas – logo, estrangeiras – que governaram o Egito sob os moldes faraônicos na XXV Dinastia (c. 747 – 712 a.C., Terceiro Período Intermediário) devem ser mencionadas em sala de aula. Porém, deve-se ter cuidado com anacronismos, mencionando o fato de que ter pele negra na Antiguidade daquela época não carregava consigo os estigmas que se carrega na contemporaneidade.

Apesar de toda a delicadeza da discussão, estamos de acordo com Thais Rocha da Silva quando afirma que “não basta dizer que o Egito está na África. É preciso saber como colocá-lo ali a fim de não deformar um Frankenstein oriental para fazer um africano” (ROCHA DA SILVA, 2014, p. 287). A contribuição destas teorias afrocêntricas se dá no sentido da revisão de paradigmas. Porém, a egiptóloga traz à baila os fatos de que elas falham na suposição de que toda a África era negra, inclusive os egípcios, ao mesmo tempo que reforça um mito de auto-identificação para que os grupos marginalizados saiam da periferia e possam pertencer ao “grupo dominante”. Também negligenciam toda a pesquisa sobre a Núbia, além de não sair de uma armadilha criada pelo próprio movimento, pois positivar a participação do “Egito negro” e dos negros na constituição da civilização não retira os negros e o Egito de uma estrutura hierárquica. O termo “negro” (*black*) também é tratado sem historicidade, ainda mais quando se refere à fontes antigas. (ROCHA DA SILVA, 2014, p. 288).

Nesse sentido, o esforço de trazer o Egito dos árabes e o Egito dos africanos no currículo escolar, com especial ênfase para o segundo, não altera o modo como o Egito é representado. Ainda que o passado seja ressignificado constantemente pelo presente, é preciso evitar a compressão temporal e supressão das transformações sociais ocorridas. **Não se pode matar o Egito de um para se constituir outro.**” (ROCHA DA SILVA, 2014, p. 288, grifo nosso).

A expedição de Napoleão ao Egito no fim do século XVIII em Egiptologia está atrelada a um processo de colonização baseado



no Orientalismo: Napoleão conheceu o Egito através de relatos de orientalistas, cujo conhecimento foi utilizado para caráter colonial (SAID, 1990, p. 124). Portanto, a nascente Egíptologia – e também a atual, com todos os seus importantes revisionismos – e o conhecimento produzido por ela, estão inseridos em um contexto orientalista, com toda a carga colonial dela decorrente.

O que não nos impede de considerar as tão importantes discussões do historiador senegalês Cheikh Anta Diop (1923 – 1986) acerca das origens negras do Egito Antigo, pois reiteraram o aspecto eurocêntrico e orientalista do conhecimento egíptológico, além de demais historiadores e teóricos do afrocentrismo, como Théophile Obenga e Elikia M'Bokolo. Entretanto, sem nos adentrarmos bastante na discussão, estamos de acordo com Thaís Rocha da Silva quando afirma que “é preciso ter cautela na apropriação de um discurso político na teoria histórica, a fim de evitar anacronismos que paralisam a pesquisa ao invés de fazê-la avançar na compreensão das multiplicidades” (2014, p. 288).

Neste mesmo sentido, também concordamos com o historiador Anderson Ribeiro Oliva⁹⁵, quando fala sobre a abordagem da visão afrocentrista do Egito Negro nos livros didáticos. Ele não defende uma adesão inequívoca dos postulados afrocêntricos ou pan-africanos por parte dos autores dos manuais escolares. Por outro lado, argumenta em favor do reconhecimento de suas existências, retirando-os da invisibilidade epistêmica, sempre reforçando o fato de que o Egito antigo foi uma civilização africana. Por fim, reforça que os professores de História devem mencionar a existência desta discussão na historiografia, solicitando que os estudantes se posicionem sobre ela (OLIVA, 2017, p. 59 – 60).

Por conseguinte, é levando em conta o exposto que consideramos bastante positivo o comentário do docente acerca de seu costume de mencionar o Egito africano em sala de aula.

⁹⁵ Thaís Rocha da Silva, em mais recente artigo, também aborda o branqueamento do Egito pelos europeus: Em nossa tradução: “O Egito foi gradualmente desconectado da África, e transformado em um império oriental, e branqueado, revelando o projeto europeu de estabelecer uma superioridade cultural e racial”. Para a discussão da autora acerca do Egito Oriental *versus* Egito Africano, *vide* ROCHA DA SILVA, 2017, p. 167 – 169. (ROCHA DA SILVA, 2017, p. 165).



Assim, passamos para o último tópico, a saber, **5) Opiniões**, com quatro questões fechadas (Sim/Não) e duas abertas acerca do ensino de História Antiga Oriental, em que o professor, se assim desejasse, poderia expor livremente as suas ideias.

A primeira pergunta, **Você considera importante o estudo da História Antiga Oriental, mais especificamente do Egito Antigo, para a formação do senso crítico do discente?**, obteve 100% de respostas afirmativas (Sim).

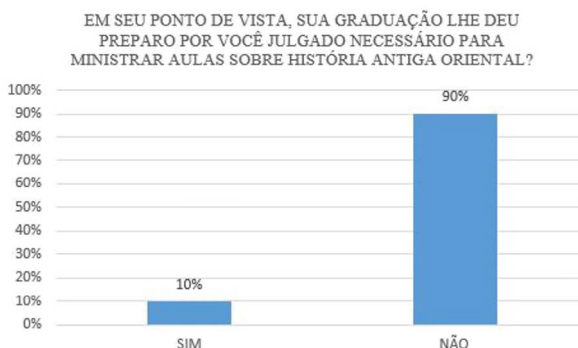
Já em relação à segunda pergunta, **Em sua opinião, se fosse possível retirar o estudo do Egito Antigo do conteúdo programático do Ensino Médio, assim o faria?**, 100% dos docentes sinalizaram negativamente (Não).

Esta pergunta não foi arbitrária: as últimas versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) buscaram diminuir grandemente o estudo da História Antiga e Medieval no Ensino Básico – no caso da História Antiga, o lugar das chamadas civilizações orientais ficou praticamente nulo na primeira versão da BNCC de 2015. No caso da versão de dezembro de 2017, vigente até o momento, o Ensino de História Antiga foi mais contemplado, provavelmente em resposta às contundentes críticas de professores da rede básica de Ensino e da comunidade acadêmica especializada no campo. Portanto, nosso objetivo com a questão é justamente dar visibilidade ao que pensam os professores da rede básica de Ensino sobre a pertinência dos conteúdos do Egito Antigo nesta etapa.

O próximo item baseou-se em observação da Semíramis Corsi Silva (2010, p. 148), enfatizada por Santos, Kolv e Nazário (2017, p. 134), de que, no Brasil, há uma preferência pela História Antiga Clássica em detrimento da História Antiga Oriental, o que se reflete na pouca carga horária dedicada a esta última. Portanto, questionamos se o docente julga que sua graduação lhe deu o preparo necessário para ministrar aulas sobre História Antiga Oriental:



GRÁFICO 13 – OPINIÃO: VISÃO DOS DOCENTES SOBRE O PREPARO ACADÊMICO RECEBIDO PARA MINISTRAR AULAS DE HISTÓRIA ANTIGA ORIENTAL



FONTE: O autor (2020).

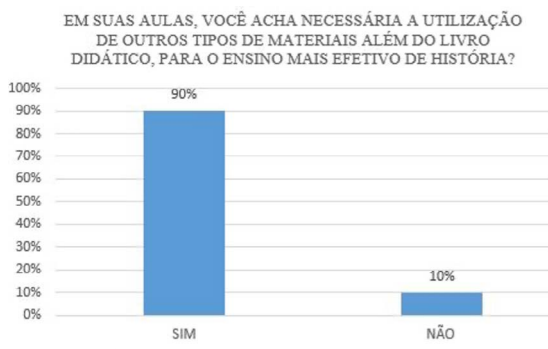
Observamos que 90% dos docentes responderam que não, e somente 10% afirmaram que sim. Este dado corrobora a visão de Semíramis, e a longo prazo gera um ciclo vicioso, pois, como observa a historiadora, há uma grande dificuldade de estudar o Oriente no Brasil, pela pouca tradução de fontes destes contextos em português, além de pouca historiografia da área traduzida, e ainda pela dificuldade de acesso às fontes documentais (CORSI SILVA, 2010, p. 148 – 149).

Portanto, para os professores pesquisados, não se retiraria o Ensino do Egito Antigo do Ensino Médio, no que estamos plenamente de acordo.

A última questão fechada se detém no livro didático, em que buscamos saber se o professor utiliza outro material além do livro em suas aulas:



GRÁFICO 14 – OPINIÃO: NECESSIDADE DE UTILIZAÇÃO DE OUTROS MATERIAIS ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO PARA UM ENSINO MAIS EFETIVO DE HISTÓRIA



FONTE: O autor (2020).

Podemos observar que 90% dos docentes sente necessidade de se apoiar em outro material além do livro didático de História para um ensino mais efetivo de sua disciplina, enquanto que apenas 10% não acha isso necessário. Destes dados se depreende que o livro didático, longe de ter sua importância diminuída, não é suficiente para o professor de História, que muitas vezes sente uma demanda por buscar materiais além do mesmo para o ensino de História.

Nosso questionário se encerra com duas questões abertas, optativas. Da primeira, **Se você pesquisa antes de elaborar aulas sobre História Antiga Oriental, quais os materiais mais comumente utilizados?**, os dez professores responderam, e obtivemos o seguinte retorno:

“Livros especificamente, falando sobre os povos da Antiguidade Oriental”;

“Livros acadêmicos; sites especializados; artigos.”;

“Livros do meu acervo pessoal e buscas na internet.”;

“Imagens, vídeos, documentários.”;

“Documentários, filmes e textos que não estão inseridos na bibliografia do livro didático.”;



“Costumo pesquisar livros sobre a História Antiga, especialmente os que abordam as questões culturais e religiosas do Egito Antigo. Também procuro pesquisas iconográficas sobre o tema.”;

“Utilização de *slides* e data show. Imagens relativas ao tema.”;

“Pesquisas em *sites* que contemplam assuntos relacionados à História do Egito Antigo e de outras civilizações do Oriente.”;

“Recursos áudio-visuais.”;

“Vídeos na internet e bibliografia própria.”

Vemos uma predominância de procura por livros, acadêmicos principalmente, que abordam o Oriente Antigo, além de artigos e publicações científicas. Ademais, a busca por outras linguagens historiográficas como documentários, filmes e iconografia é digna de nota, uma vez que traz ao discente uma nova maneira de enxergar a História e a produção e a divulgação de conhecimento relativa a esta área do conhecimento. Neste caso, a predominância dos recursos áudio-visuais é visível, e o recurso dos *slides* é constantemente utilizado – o que chama a atenção para a necessidade dos pesquisadores e professores universitários utilizarem materiais (livros, *sites*, etc.) com imagens (fotos de acervo, etc.).

Levando em consideração a distância geográfica, cultural e temporal das civilizações do Antigo Oriente Próximo – nas quais o Egito Antigo se inclui – o uso de recursos áudio-visuais em sala de aula se constitui em excelente saída para a criação de um confronto deveras necessário ao se estudar o passado. Quanto mais *exótica* é a realidade estudada, mais se faz necessária a utilização de outros recursos que ajudem a aproximar, ou pelo menos a diminuir as distâncias existentes, sejam elas de quais naturezas forem, facilitando o *confronto* com realidades passadas. O fato de os professores indicarem suas próprias buscas por estes recursos já demonstra a consciência deste fator. Salientamos que isto é válido para outros recortes e sociedades aquém e além do Antigo Oriente Próximo, servindo até mesmo para uma história próxima da nossa, como a História do Brasil.



Na última parte do questionário, deixamos um espaço aberto para que os docentes fizessem quaisquer comentários que julgassem necessários. Abaixo, expomos aqueles que coletamos:

“Pesquisa social e cientificamente relevante. Excelente.”;

“Em relação à questão 4, não temos tempo suficiente para tratar o conceito de *Maat* nas aulas.”;

“Seria interessante mais pesquisas assim e em outros conteúdos da história. Além disso, os livros [didáticos] deveriam vir com *links* relacionando aspectos dos períodos históricos com a atualidade.” (adendo nosso);

“Uma pesquisa enriquecedora para a construção de mundo”;

“Acredito que os livros didáticos deveriam estabelecer relações mais diretas sobre as contribuições dadas pelos antigos egípcios para as civilizações do Ocidente.”;

“Por conta de certa dificuldade em relacionar os conteúdos de História Antiga à atualidade, esse período da História acaba por passar ao cargo dos currículos do Ensino Médio.”;

Um dos docentes, ao indicar a falta de tempo para tratar o conceito da *ma'at* em sala de aula, reconhece a sua importância. Como já afirmado acima, também não podemos descartar a possibilidade de o professor ter inferido a importância do conceito, pelo encadeamento das perguntas em nosso questionário. Mesmo assim, isto não passa de uma hipótese, e, se for verdadeira, podemos afirmar que nossa pesquisa pode ter incentivado o docente a buscar mais informações acerca do conceito egípcio.

Já o último comentário associa a dificuldade de se relacionar os conteúdos de História Antiga com a atualidade com o pouco tempo dedicado à disciplina no Ensino Médio. Discordamos, uma vez que o que determina a distribuição destes assuntos na grade curricular é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A pouca ênfase dada à Antiguidade no Ensino Médio está mais relacionada à própria fase de estudos, mais bancária e voltada para os vestibulares, e a chamada “Pré-



História”, a História Antiga e Medieval são trabalhadas mais como uma rápida “revisão” um pouco mais adensada dos conteúdos do Ensino Fundamental.

Portanto, a partir das respostas dos questionários, observa-se que o livro didático é uma ferramenta essencial para a prática docente da maioria dos profissionais. Ademais, é considerado a base e via principal de ensino atualmente⁹⁶.

3.1.2 O LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE HISTÓRIA ANTIGA

Antes de partirmos para a análise dos capítulos dos livros didáticos referentes ao Egito Antigo, discutiremos brevemente acerca de seu papel e importância para o Ensino de História Antiga no Brasil, a partir de pesquisas recentes.

Os livros escolhidos foram os dois mais utilizados pelos professores participantes do questionário (Cf. GRÁFICO 8), a saber: *História, Sociedade & Cidadania*, de Alfredo Boulos⁹⁷, e *História, Projeto Mosaico*, de Cláudio Vicentino e José Bruno Vicentino⁹⁸. Em relação ao primeiro, analisaremos tanto o volume do 6º ano do Ensino Fundamental quanto o volume do 1º ano do Ensino Médio. Logo, examinaremos no total três livros didáticos.

Infelizmente os livros didáticos de História adotam uma visão “herdeira dos ideais aristocráticos das elites europeias e brasileiras” (FUNARI, 2001, p. 25), cujos modelos interpretativos são normativos e

⁹⁶ FUNARI, 2001, p. 25; CAMPOS & LANGER, 2007, p. 1; SILVA; GONÇALVES, 2015, p. 9; LEITE, 2016, p. 1316.

⁹⁷ BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História, Sociedade & Cidadania, 6º ano**. 4ª ed. São Paulo: FTD, 2018. BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História, Sociedade & Cidadania, 1º ano**. 2ª ed. São Paulo: FTD, 2018.

⁹⁸ VICENTINO, Cláudio & VICENTINO, José Bruno. **História (Projeto Mosaico) – 6º ano**. São Paulo: Scipione, 2015. Esta data encontra-se nos Dados Internacionais de Catalogação dos Livros (CIP) do exemplar que tivemos acesso. Entretanto, na capa do mesmo, há um selo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) indicando ser o exemplar indicado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2017, 2018 e 2019.



holísticos, reforçando uma leitura pouco crítica da História, reiterando desigualdades (FUNARI, 2001, p. 25).

Para Pedro Paulo Funari, os livros são sempre bons, até os piores livros didáticos, por conta que leitores ativos e críticos podem ser estimulados a desconstruir qualquer discurso. Portanto, o esforço deve ser no sentido de lutar por melhores conteúdos, e por melhores condições de estudo e de trabalho na escola (FUNARI, 2001, p. 25).

Este ponto de vista é reforçado por Circe Maria Fernandes Bittencourt (2008). Ademais, a historiadora faz uma ressalva às críticas conteudistas dos livros didáticos, suas lacunas e erros conceituais e informativos. Para a historiadora, o problema destas análises está na concepção de um *livro didático ideal*, capaz de solucionar todos os problemas do ensino, substituindo o trabalho docente. O livro didático, portanto, precisa ser avaliado como um material com limites, vantagens e desvantagens (BITTENCOURT, 2008, p. 300 – 301).

Circe Bittencourt, a partir de entrevista com vários professores de História, constatou que o livro didático é muitas vezes utilizado como ponto de apoio para a organização das aulas, além de um “meio de recordar” assuntos pouco estudados nos cursos de licenciatura (BITTENCOURT, 2008, p. 319) – como no caso da História Antiga.

De acordo com este ponto de vista, com o qual concordamos, o professor de História e o estudante crítico podem, a partir de qualquer material, gerar reflexões históricas pertinentes. Portanto, nosso esforço analítico será empregado no sentido de um combate por melhores conteúdos no Ensino de História Antiga, direito de todos os cidadãos brasileiros, bem como na averiguação de nossas hipóteses.

Neste sentido, trazemos à tona a questão da elaboração do material didático. Para Luciana de Campos e Johnni Langer (2007, p. 2), uma dificuldade neste momento parece ser a expressão da *alteridade* e dos conflitos culturais na Antiguidade e no Medievo, muitas vezes perpetuando o binômio “civilização *versus* barbárie”.

Ao sugerirem soluções para a melhora dos materiais didáticos relativos à Antiguidade e ao Medievo, chamou nossa atenção a necessidade



de pesquisas novas e aprofundadas por parte dos especialistas, oferecendo alternativas de conteúdo e estrutura para os autores, contando até mesmo com participação direta de historiadores na elaboração do material didático (CAMPOS; LANGER, 2007, p. 4).

Nossa investigação, principalmente neste último capítulo, busca não só fazer críticas aos livros didáticos, como também oferecer sugestões que auxiliem a prática docente diante da diversidade que se mostra o ambiente escolar brasileiro.

Nesta perspectiva, Lisiana L. T. Silva e Jussemar W. Gonçalves (2015) indicam haver livros didáticos e paradidáticos voltados para o Ensino de História Antiga desenvolvidos por pesquisadores da área⁹⁹, aliando História e Arqueologia. Porém, obedecem a uma lógica de mercado e muitas vezes não alcançam as escolas (SILVA; GONÇALVES, 2015, p. 10).

Por conseguinte, os historiadores expõem a ideia de que, como o Ensino de História Antiga tem como objetivo o contato com a Antiguidade e suas várias temporalidades e vivências diferentes, se faz necessária a exposição de fontes históricas, que, se bem trabalhadas pelo professor de História, promoverão um conteúdo “menos normativo e engessado” (SILVA; GONÇALVES, 2015, p. 10).

Esta foi uma das principais razões que nos levou a incluir questões acerca da presença de fontes (textuais e materiais) no livro didático como critério de adoção dos mesmos.

Tais materiais possuem uma importância basilar, pois são o principal recurso didático dos professores. Para Priscilla Gontijo Leite, infelizmente, com relação à História Antiga, ainda perpetuam juízos de valor, anacronismos, generalizações e simplificações, além de tratar a Antiguidade como exótica e distante da realidade dos estudantes (LEITE, 2016, p. 1315 – 1317).

Para Gilvan Ventura da Silva, os livros didáticos, ao abordarem a História Antiga, costumam apresentar problemas de Metodologia da

⁹⁹ Um exemplo é FUNARI, Raquel S. **O Egito dos Faraós e Sacerdotes**. São Paulo: Atual, 2001.



História, no trato com as fontes históricas, além de possuírem limites na aplicação da Metodologia de Ensino (SILVA, 2014, p. 22).

Em relação à deficiência nestes três aspectos, o historiador apresenta, em contrapartida, três soluções, que adotamos em nossa investigação¹⁰⁰.

Não verticalizaremos bastante a nossa análise, uma vez que os livros didáticos são voltados para um público jovem, e não para historiadores, ou professores de História em formação.

3.1.2.1 LIVRO DIDÁTICO DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO: ANÁLISE DO CONTEÚDO DO EGITO ANTIGO

O Ensino de História do 6º ano busca sensibilizar o estudante para a relação entre a vida coletiva e a memória, buscando prepará-lo para uma mudança gradual de escala que vai da sua família até a sua comunidade mais imediata, para em seguida partir para a cidade e os espaços públicos (BRASIL, 2017, p. 298). É nesta etapa que os conceitos como cidadania são apresentados, e as primeiras civilizações da Ásia e da África são introduzidas pela primeira vez, como a Mesopotâmia, a Pérsia, o Egito faraônico, os núbios e hebreus (BRASIL, 2017, p. 303).

No caso do Egito Antigo, nosso objeto de estudo, há considerável distância geográfica, cultural e temporal existente entre as realidades apresentadas e estudadas e a contemporaneidade. Porém, o estudante já chega à sala de aula com ideias pré-concebidas (FUNARI, 2006, p. 33 – 59) geradas pela cultura histórica predominante no Ocidente em relação ao Egito Antigo, fortemente influenciada pela Egiptomania. Elementos como múmias, pirâmides, magia e deuses figuram em seus imaginários.

É levando em consideração as razões acima expostas que faremos as críticas a seguir dos livros didáticos de Alfredo Boulos (*História, Sociedade & Cidadania*, 6º ano, BOULOS JÚNIOR, 2018) e Cláudio

¹⁰⁰ Os detalhes deste método foram discutidos em 1.4. Metodologia.



Vicentino e José Bruno Vicentino (*História, Projeto Mosaico*, 6º ano, VICENTINO; VICENTINO, 2015).

Começemos, pois, pela Metodologia da História. Após leitura atenta do conteúdo do Egito Antigo dos dois livros, notamos que, além das diferenças entre eles, há um *padrão essencial* no que é abordado. Todos os livros expõem uma *linha do tempo* da história do Egito, discorrem sobre o *rio Nilo*, a *periodização*, a *sociedade estratificada* e a *religião*. A ordem, neste caso, não importa, porém, chamou nossa atenção o fato de todos acabarem abordando os mesmos conteúdos de um modo bastante similar, cometendo as mesmas falhas teórico-metodológicas. Não nos limitaremos a elas, apontando também aquilo que consideramos os acertos.

No livro do 6º ano, Boulos começa a sua exposição do Egito Antigo com uma grande imagem, ocupando duas páginas, com estética agradável, retratando a dependência que a civilização egípcia possuía do *rio Nilo*. A ilustração foi retirada de um livro paradidático do egiptólogo Maurício E. Schneider (2004). Em nossa visão, Boulos explorou bem sua estética convidativa no trecho *O Cotidiano no Antigo Egito*, em uma das páginas da ilustração. No livro do 1º ano, é apresentado um gráfico das cheias do Nilo, com uma questão ao estudante sobre o que ele pode concluir disso (BOULOS JÚNIOR, 2018b, p. 63).

Na mesma página, o autor traz informações sobre as estações do Egito Antigo, relacionadas ao calendário gregoriano. A palavra *papiro* faz referência à definição em um *box* na página seguinte, que também contém uma definição da palavra *húmus* (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 69). Ainda há um *box Dialogando* que expõe duas visões: o Egito é um “presente do Nilo” – referência à frase de Heródoto – e o Egito foi feito a partir da ação humana. Em seguida, convida o estudante a se posicionar diante dessas duas visões. (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 69). Boulos, na nossa perspectiva, ao utilizar essa estratégia soube estimular o pensamento crítico do estudante, em conjugação com uma imagem retirada de um livro paradidático de um egiptólogo brasileiro.



Vicentino e Vicentino, quando abordam o rio Nilo, trazem explicitamente a frase de Heródoto, porém o fazem para enfatizar a importância do referido rio na formação da civilização egípcia. Ao tratar das inundações, também utilizam a palavra *húmus* – cuja explicação também aparece em um *box*, junto com *dádiva* (VICENTINO; VICENTINO, 2015, p. 102) – e também trazem um mapa do Egito, com foco no rio Nilo. Do mesmo modo que foram explícitos ao trazerem a referência a Heródoto, também o foram ao afirmar que o rio Nilo sozinho não criou nenhuma civilização, e sim foram os homens e mulheres estabelecidos em suas margens que criaram uma cultura totalmente nova (VICENTINO; VICENTINO, 2015, p. 102).

Outro ponto forte na narrativa de Vicentino e Vicentino é a menção ao fato de que o vale do Nilo nem sempre foi desertificado, tendo possuído há milênios atrás um clima mais úmido, com abundante flora e fauna, o que decerto atraiu as primeiras comunidades agrícolas em torno do Nilo (VICENTINO; VICENTINO, 2015, p. 103). Os autores, implicitamente, acabam por fazer referência ao Neolítico, e a menção ao clima neste período como essencial para os primeiros assentamentos humanos na região pode ser utilizada pelo professor de História como uma ponte com as aulas sobre a Pré-História.

A página seguinte (VICENTINO; VICENTINO, 2015, p. 104) é inteiramente dedicada a uma explicação sobre o papiro, tema que normalmente é de interesse dos estudantes (FUNARI, 2006, p. 77 – 78). Além de uma ilustração explicando como se produzia o papiro no Antigo Egito, há uma foto da planta homônima, e uma fonte iconográfica egípcia mostrando a colheita da mesma. Neste caso, só se menciona a datação da fonte, faltando informações sobre a proveniência e o material: “Relevo egípcio pintado mostrando a colheita de papiro (2400 a.C.)” (VICENTINO; VICENTINO, 2015, p. 104).

Ademais, logo no início da narrativa sobre o Egito Antigo, os autores expõem uma *linha do tempo* da história egípcia, sendo a de Boulos exclusivamente a da história desta civilização, e a de Vicentino e Vicentino uma que conecta a história do Egito com a história da humanidade



(VICENTINO; VICENTINO, 2015, p. 101; BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 70 – 71).

As linhas do tempo ajudam o professor de História a situar o estudante na escala temporal, ainda mais ao seu ministrar aulas sobre sociedades tão recuadas no tempo, como é o caso do Egito Antigo. Portanto, cremos que suas presenças nos livros didáticos, por mais que possam causar alguns problemas de ordem teórico-metodológica – passando a ideia de uma história linear e pétrea –, podem ser bem trabalhadas pelo professor de História, sempre cabendo a este, em última instância, levar o conteúdo de forma crítica para a sala de aula.

Outro fator que chamou nossa atenção é a *periodização*. Para a Egiptologia, a periodização é uma convenção, baseada em um conjunto variado de fontes, partindo-se do ponto de vista do Estado egípcio. Cientes da dificuldade de escrever sobre algo tão complexo em uma linguagem acessível a crianças de 10, 11 e 12 anos, ainda assim temos algumas críticas a fazer quanto ao modo em que as periodizações estão expostas e explanadas.

Logo no início da narrativa sobre o Egito Antigo, o texto de Boulos tem como ponto forte expor que houve, no período anterior à Unificação, uma disputa não-pacífica – “alianças e guerras entre os chefes [dos nomos]” (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 70) – entre as potestades locais, além de explicar em um *box* ao lado do texto o que significa *nomos* – por mais que julguemos válido acrescentar que a palavra *nomos* é de origem grega, e não egípcia.

No entanto, no próximo parágrafo vemos a seguinte afirmativa:

Por volta do ano 3100 a.C., o rei Menés, do Alto Egito, conquistou o Baixo Egito, unificando os dois reinos. Menés tornou-se então o primeiro faraó (nome que se dava ao rei entre os egípcios e o fundador da primeira dinastia (sucessão de reis pertencentes a uma mesma família). Nascia, assim, o Império egípcio, com capital na cidade de Tínis, depois substituída por Mênfis, atual Cairo. (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 70).



Aqui notamos vários problemas relacionados à Metodologia da História. O primeiro deles é a permanência da narrativa que estabelece Menés como o fundador do Império Egípcio, neste caso, por volta de 3.100 a.C. Ademais, o fato da antiga cidade de Mênfis se situar próxima à moderna Cairo não significa que ambas equivalam às mesmas cidades, como afirma o autor (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 70).


O livro de Cláudio Vicentino e José Bruno Vicentino, por outro lado, ao abordar as buscas pela Unificação, não aponta que tais movimentos não foram pacíficos. As causas expressas pelos historiadores são uma maior necessidade de produção de alimentos, gerada pelo crescimento da população: “Com o desenvolvimento dos nomos e o crescimento da população, foi necessário aumentar a produção de alimentos. Mas onde plantar, se as margens fertilizadas pelo Nilo já estavam todas ocupadas?” (VICENTINO; VICENTINO, 2015, p. 103). O que não deixa de encontrar eco nas fontes, vale salientar. Porém, sem a informação de que ocorreram guerras neste processo, não se compreende o processo histórico completo. Bastaria mencionar brevemente, como fez Boulos (2018, p. 70). Outro ponto é que os autores não explicam o que são nomos ou nomarcas, conceitos totalmente novos para um estudante do 6º ano do Ensino Fundamental.

Quanto à questão da Unificação por Narmer ou Menés, estes últimos autores expuseram uma fonte, a Paleta de Narmer, porém sem as informações de datação. A informação da localização no Museu do Cairo só pode ser obtida nas informações dos direitos autorais da imagem. O ponto forte da exposição da fonte está na interpretação de alguns elementos iconográficos, como o fato do faró portar a coroa branca do Alto Egito na face posterior, e a coroa vermelha do Baixo Egito na face anterior. Entretanto, os autores dizem que o faraó em questão é Narmer ou Menés:

Na imagem ao lado, vemos as duas faces da pedra de Menés (ou Narmer), de 74 centímetros de altura, que representa a união do Alto e do Baixo Egito, datada de cerca de 3200 a.C. Numa de suas faces (foto da esquerda), o faraó Menés



porta a coroa cônica branca do Alto Egito, agarrando com as mãos o cabelo do inimigo. (VICENTINO; VICENTINO, 2015, p. 105).

Enfatizamos que a paleta em questão é de Narmer, especificamente por conta da inscrição hieroglífica dentro do *serekh* em sua parte superior,  , *nar mr*, Narmer, e não de Menés. Levando em consideração que ambos os livros mencionaram Narmer e Menés como a mesma pessoa, julgamos necessário tecer alguns comentários neste sentido.

Além de Menés ser apontado em várias fontes antigas de cronologia real, como a *Pedra de Palermo*, a *Aegyptiaca* de Manethon, o *Cânone Real de Turim*, as evidências arqueológicas mostram que a Unificação das Duas Coroas provavelmente levou vários reinados – como o do rei Escorpião, Aha e Narmer, cuja existência é atestada através da mencionada Paleta, que possui elementos claros da referida Unificação, sendo Menés enxergado como um rei lendário, embora por vezes associado à Narmer ou à Aha (VINSON, 2000, p. 378). Portanto, se prezarmos pelo maior rigor histórico e arqueológico, devemos apontar Narmer como a evidência mais antiga que possuímos de uma Unificação, sem negar que o mesmo contribuiu com um processo histórico já iniciado antes dele. Quanto à Menés, a sua menção por Maneton de Sebenitos no Período Ptolomaico (305 – 30 a.C.) pode ser enxergada como um elemento lendário, uma vez que as cronologias egípcias tinham uma visão do passado diferente da contemporânea.

Logo, no caso do livro de Vicentino e Vicentino, há um erro de interpretação da fonte ao expor a Paleta de Narmer e informar que pertence à Menes, apenas mencionando entre parênteses que pode ter pertencido à Narmer – “Pedra de Menés (ou Narmer)” (VICENTINO; VICENTINO, 2015, p. 105). O mais correto seria o contrário, se referir a Narmer durante todo o texto, e colocar Menés em parênteses. Desta forma, não se negaria ao estudante o direito de saber que há uma dubiedade sobre qual dos dois foi o faraó unificador das Duas Coroas no Egito.



Ainda em relação à periodização, todos os livros não incluem os chamados “Períodos Intermediários” em suas narrativas panorâmicas da História egípcia – embora Boulos apenas mencione suas existências nos livros do 6º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio (“quando o Egito viveu momentos de crise, com o enfraquecimento do poder do faraó e invasões externas”, BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 70; 2018b, p. 65). É interessante notar que, logo em seguida, o autor diz “Veja a linha do tempo”, mostrando a mesma, o que, aos nossos olhos, reforça uma visão linear da história egípcia que ignora os processos históricos ocorridos nos “Períodos Intermediários”. Quanto ao livro de Vicentino e Vicentino, entretanto, não há nenhuma referência explícita a estes períodos, ficando ao encargo do estudante buscar por si mesmo entender como os Impérios – Antigo, Médio e Novo – se dividiram, ou ao professor mencionar esta informação.

Considerando a maior capacidade de abstração dos estudantes do 1º ano do Ensino Médio, teceremos alguns comentários acerca dos mesmos. Uma narrativa panorâmica do Egito Antigo sem os chamados “Períodos Intermediários” reforça uma ideia de egípcianização a partir do Estado, ou seja, de que só houve Egito Antigo quando houve Estado unificado, o que, atualmente, já se demonstrou ser falso. A cada dia que passa, a Egiptologia vem demonstrando a riqueza cultural existente nestas épocas, além de terem sido fundamentais para a difusão de elementos sócio-culturais basilares para os “Reinos” ou “Impérios”, como a arte e a literatura egípcia, por exemplo. Os acontecimentos dos períodos de Unificação, portanto, são frutos diretos processos históricos dos “Períodos Intermediários”.

Portanto, nossa sugestão é expor a existência dos chamados “Períodos Intermediários”, e inclui-las, nem que seja de modo breve, na narrativa dos livros didáticos. Isso pode ser feito até mesmo dentro dos parágrafos dos “Reinos” ou “Impérios”, se não se desejar alterar a morfologia do livro:



- **Primeiro Período Intermediário:** maior difusão da chamada “arte egípcia”, antes centralizada na corte e na aristocracia, para aglomerados de poder mais marginais; crescimento e complexificação da escrita, o que culminou na sofisticada literatura do Reino Médio – ou “Médio Império”, adotando a abordagem do autor do livro;
- **Segundo Período Intermediário:** maior abertura ao exterior durante o domínio hicsu, o que foi essencial para a potência que se tornou o Egito durante o Reino Novo – ou “Novo Império”, adotando a abordagem do autor do livro; ênfase no uso do cavalo a partir da chegada dos hicsos. Na narrativa do “Novo Império”, se fala dos cavalos como se já fossem comuns no Egito: “um poderoso exército formado por infantaria e cavalaria e apoiado por carros de guerra (BOULOS JÚNIOR, 2018b, p. 66); o livro de Vicentino e Vicentino, entretanto, fala sobre a domesticação dos cavalos uma página após expor a periodização, no tópico *Encontro de Culturas*: “Nesses encontros de culturas, os dois lados acabam ensinando e aprendendo. Com os hicsos, por exemplo, os egípcios aprenderam a fazer uso do cavalo e do carro de guerra, que davam grande agilidade nos combates”. (VICENTINO; VICENTINO, 2015, p. 112). Porém, cremos que esta informação deve vir também nas periodizações, justamente para não reforçar uma visão de uma história linear – já enfatizada pela linha do tempo – e para facilitar na mente do estudante a ideia de processos históricos construídos através de interações entre grupos humanos, ideia esta, inclusive, veiculada pelo trecho aqui mencionado, e defendida pela BNCC.
- **Terceiro Período Intermediário:** a narrativa do livro passa a impressão de que o Egito só perdeu o poderio faraônico após a conquista dos persas em 525 a.C., depois de um longo processo de enfraquecimento do faraonato causado por “uma série de



revoltas contra o poder faraônico” (BOULOS JÚNIOR, 2018b, p. 67), por conta de “impostos abusivos e trabalhos forçados” (BOULOS JÚNIOR, 2018b, p. 67). Tais revoltas, no entanto, só ocorreram durante o reinado de Ramesés III (c. 1194 – 1163 a.C.), ainda no Reino Novo, e muito antes do Período Tardio (c. 525 – 404 a.C.), a época de dominação persa, e reflete a visão pessimista dos acadêmicos do século XX (FABRÍCIO, 2016, p. 44). Em contrapartida, seria válido salientar apenas brevemente que o maior crescimento do culto de Amon durante o Reino Novo teve um papel preponderante neste processo, pois os seus sacerdotes passaram a possuir cada vez mais terras e importância político-religiosa, interferindo cada vez mais na ação do faraó.

Ademais, Boulos menciona a invasão britânica do Egito, mas não faz nenhuma referência à invasão napoleônica em 1798 e à expedição científica enviada por este em 1798-1799. Esta última foi fundamental para os rumos da futura disciplina egiptológica, sendo nela que se descobriu a *Pedra de Rosetta*, evidência chave para a quebra do código da escrita hieroglífica por Jean-François Champollion e Thomas Young. Como nos outros casos, cremos ser necessária apenas uma menção rápida a estes fatos, uma vez que se trata de um livro didático para jovens.

Ainda abordando a periodização no livro do 1º ano de Boulos, no tópico *Antigo Império*, o autor traz as três grandes pirâmides do platô de Giza. Quando fala da *esfinge*, o faz citando um texto do livro organizado por Bakos (2004). Nos chamou a atenção um ponto particular deste tópico, que reproduzimos na íntegra:

O texto a seguir é da professora Margaret Bakos, Ph.D. em Egiptologia. Leia-o com atenção: ‘A esfinge egípcia [...] possui corpo de leão, mas a cabeça pode ser tanto humana como de algum animal. Esculpidas em monólitos de vários tamanhos, eram consagradas a Amon ou Rá, guardiões dos templos e dos túmulos, simbolizando poder, sabedoria e



eternidade. Na construção antropozoomórfica, representa a união entre a realeza e a invencibilidade do leão e a personalidade humana, evidenciada na expressão serena, mas austera, do rosto da esfinge. Obra do faraó Quéfrem (3098 a.C.), restaurada na 18ª dinastia por Tutmés IV, a esfinge de Gizé é, sem dúvida, a maior e mais conhecida de todas. **Entre as patas do imenso corpo de leão, havia um templo subterrâneo, onde os oráculos se reuniam.** BAKOS, Margaret. *Egiptomania: o Egito no Brasil*. São Paulo: Paris Editorial, 2004, p. 49. (BOULOS JÚNIOR, 2018b, p. 66, grifos nossos).

Inicialmente, salientamos que a Dra. Margaret Marchiori Bakos, egiptóloga, fez seu doutoramento em História Econômica na Universidade de São Paulo acerca do continuísmo político na municipalidade de Porto Alegre. Se o autor deseja utilizar um argumento de autoridade, cremos ser muito mais válido e assertivo afirmar apenas que a Dra. Margaret Bakos é egiptóloga, e não Ph.D. em Egiptologia.

Outro ponto digno de consideração é o teor do texto grifado, que perpetua uma visão sem validade na Egiptologia, de que há um templo entre as patas da esfinge. A teoria de que havia um templo subterrâneo com arquivos antigos da humanidade – os chamados “Hall of Records” (Salão de Registros, em tradução livre) – foi intensamente investigada por Mark Lehner e Zahi Hawass, dois eminentes egiptólogos. O primeiro, inclusive, chegou aos caminhos da Egiptologia através de uma crença sincera na validade desta teoria¹⁰¹. Entretanto, após exaustiva pesquisa arqueológica da Esfinge de Giza e seu entorno, atualmente se considera falsa tal perspectiva¹⁰².

¹⁰¹ HANDINGHAM, Evan. “Uncovering the secrets of the Sphinx: after decades of research, American archaeologist Mark Lehner has some answers about the mysteries of the Egyptian colossus”. In: **Smithsonian Magazine**, fev. 2010. Disponível em: <<https://www.smithsonianmag.com/history/uncovering-secrets-of-the-sphinx-5053442/>>. Acesso em 28 de fev. de 2020.

¹⁰² Cf. entrevista com Mark Lehner. Disponível em: <<https://edition.cnn.com/2017/11/29/africa/giza-and-the-pyramids-mark-lehner-zahi-hawass/index.html>>. Acesso em 28 de fev. de 2020.



Além disso, a referência do texto no livro didático põe a sua autoria como da Dra. Margaret Bakos. A egiptóloga é a organizadora do livro e autora de alguns artigos que o compõem, porém o excerto em questão é da autoria de Thiago Nicolau de Araújo e Harry Rodrigues Bellomo¹⁰³.

Pelas razões acima apontadas, enxergamos o modo como a esfinge é retratada no livro de Boulos como problemático sob vários pontos de vista, pois, além de perpetuar uma visão carregada de Egiptomania, possui erros editoriais.

Porém, podemos aproveitar esta problemática para tecer algumas reflexões. O próprio egiptólogo Mark Lehner afirma em entrevista que o seu caminho para a Egiptologia se iniciou através de uma crença na teoria da Nova Era (*New Age*) da existência de um templo com arquivos antiquíssimos da humanidade debaixo da esfinge, teoria esta cunhada por Edgar Cayce. A fundação deste deu suporte para os estudos egiptológicos de Lehner na Universidade Americana do Cairo, e, em sua trajetória na busca da validação da teoria, ele conheceu Zahi Hawass. Na entrevista, eles revelam que a pesquisa acabou levando a descobertas surpreendentes não só sobre a esfinge em si, mas sobre o platô de Giza e a relação dos monumentos lá construídos com a religião solar.

Vemos então claramente mais um exemplo de como a cultura histórica sobre o Egito Antigo formada além dos campos científicos gera impulsos no sentido de um estudo rigorosamente científico, com todas as implicações de *interesse e função*, dentro da matriz disciplinar da História de Rüsen. Por mais que os egiptólogos em questão não sejam historiadores, suas buscas do e no passado seguem interesses que inicialmente não são necessariamente científicos, o que não invalida, de forma alguma, as assertivas e suas conclusões feitas com o rigor das teorias e métodos da área – seja Egiptologia, História, Arqueologia, Sociologia, etc.

O fato da narrativa de um templo entre as patas da Esfinge de Giza estar presente em um livro de divulgação científica como o organizado

¹⁰³ ARAÚJO, T. N.; BELLOMO, H. R. "Presença do Antigo Egito nos cemitérios". In: BAKOS, Margaret (Org.). **Egiptomania: o Egito no Brasil**. São Paulo: Paris, 2004, p. 45-53.



por Bakos (2004), sendo tal excerto citado em um livro didático do Ensino Médio é muito sintomático de como tais ideias exercem fascínio na imaginação do ocidental. Neste ponto, estamos totalmente de acordo com Assmann, quando afirma que as culturas ditas exóticas, como o Egito Antigo, estão fora do horizonte da nossa memória cultural ocidental. Portanto, quanto mais distantes, mais interessantes são. Ou seja, quanto mais exóticas, mais parecem interessantes. Neste sentido, a ideia de que há um templo escondido debaixo das patas da Esfinge de Giza, um famoso monumento da Antiguidade, nos põe em contato direto com esse exótico, com este Egito *subterrâneo*, utilizando a mesma palavra dos autores, ou seja, um Egito com vários mistérios a serem descobertos.

Retornando ao assunto da periodização, Vicentino e Vicentino, ao abordarem o Reino Novo (c. 1550 – 1070 a.C.) – chamado por eles de “Novo Império” –, aí incluem faraós e acontecimentos do Período Saíta (c. 664 – 525 a.C.), muito após o Reino Novo, e após, é válido salientar, o Terceiro Período Intermediário (c. 1070 – 712 a.C.). Há, portanto, uma falta de fidelidade gritante no sentido cronológico que não pode ser ignorada, o que acaba por reforçar a visão comum do Egito como imutável durante os seus milênios de história.

Vicentino e Vicentino detalham mais a periodização egípcia do que Boulos, uma vez que os primeiros cunharam um quadro apenas com este objetivo (VICENTINO; VICENTINO, 2015, p. 110 – 111, BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 70 – 71). Os primeiros concentram-se mais nos aspectos políticos e culturais do Egito imperial. O último, além de ter feito a rápida menção aos “Períodos Intermediários”, concentra-se nos aspectos econômicos da civilização faraônica, conectando as mudanças políticas com as vantagens econômicas que o Egito obteve em cada um dos períodos.

Quanto à narrativa da *sociedade estratificada*, é importante destacar que em Boulos, implicitamente, há a ideia de pirâmide social, uma vez que a ordem escolhida na exposição dos *status* sociais é dos superiores aos inferiores (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 72 – 76). Em Vicentino e Vicentino tal ideia fica mais evidente, uma vez que os mesmos



expõem uma ilustração de uma “pirâmide da sociedade” (VICENTINO; VICENTINO, 2015, p. 107). A própria ideia de pirâmide, salientamos, é bastante presente na cultura histórica e na Egiptomania ocidental sobre o Egito Antigo.

De acordo com Telo Ferreira Canhão, costuma-se apresentar a sociedade egípcia como uma pirâmide, baseando-se na estrutura hierarquizada da antiga sociedade egípcia. O encadeamento da estrutura social dependia da observação do princípio da *ma'at*, que fazia com que cada pessoa fosse enxergada como um elemento da sociedade a quem cabia desempenhar certa função. Há registros de mobilidade social, principalmente a partir das classes de escribas e militares (CANHÃO, 2013b, p. 31).

Os autores estão, deste modo, de acordo com a visão corrente na historiografia e Egiptologia. As observações que fazemos, portanto, são pontuais: quando abordam os camponeses, dizem que são chamados de *felás* (VICENTINO; VICENTINO, 2015, p. 107; BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 76). A palavra provém do árabe, e não designa, portanto, o camponês egípcio antigo, e sim o camponês egípcio moderno. Seria válido acrescentar esta observação.

Além disso, também cremos ser adequado acrescentar a ideia da possível e difícil mobilidade social no Egito Antigo. No caso de Boulos a falta desta informação fica mais evidente, justo porque, na seção *Para Refletir* (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 74), há um trecho da *Sátira dos Ofícios* que associa a profissão de escriba com a superioridade frente a outras profissões. Os exercícios propostos relacionados à fonte induzem o estudante a pensar sobre a importância da leitura e da alfabetização no Egito Antigo e na sociedade contemporânea, o que julgamos positivo.

Quanto à *religião*, em todos os livros analisados encontramos referências ao politeísmo, ao chamado “Livro dos Mortos” e à mumificação. Um ponto digno de consideração são os comentários feitos sobre a vida *post mortem* dos egípcios. Nos três livros encontramos referências a uma ideia de retorno da “alma” do egípcio ao corpo, para que pudesse gozar



novamente de sua vida, ou seja, ressuscitar. Vejamos, pois, o que cada autor afirma sobre este aspecto:

Os egípcios acreditavam que, após a morte, a alma era enviada ao reino dos mortos. Depois de julgada no tribunal de Osíris, ela voltaria ao mesmo corpo para uma nova vida. [...] Para o corpo se conservar e poder voltar a abrigar a alma, os egípcios aperfeiçoaram a **técnica da mumificação** dos cadáveres. (VICENTINO; VICENTINO, 2015, p. 112 – 113, grifo no original).

Os egípcios acreditavam na existência de uma vida após a morte e que toda pessoa, ao morrer, era julgada no Tribunal de Osíris. Em caso de absolvição, a alma podia recuperar o corpo ao qual pertencera. Mas, para isso, diziam os egípcios, era necessário que o corpo estivesse conservado. Isso explica porque os egípcios desenvolveram técnicas de **mumificação**. A múmia era colocada num sarcófago; este era posto em uma **urna funerária** e conduzido até o túmulo. Lá, costumavam-se deixar vários objetos, como joias, armas, alimentos, que posteriormente, segundo acreditavam os egípcios, teriam grande utilidade para o morto. (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 77 – 78, grifos no original).

Os egípcios acreditavam que, ao morrer, todo indivíduo devia comparecer ao Tribunal de Osíris para ser julgado. Era Anúbis quem conduzia o morto até Osíris. Lá, em um dos pratos da balança, colocava-se o coração do morto e, no outro, uma pena. Se o coração tivesse peso igual ou menor que o da pena, o indivíduo seria salvo por Osíris e iria para os Campos da Paz, onde conviveria com outras almas iluminadas. Caso contrário, iria para uma espécie de purgatório ou tornar-se-ia uma alma perdida. Ammit, representada na imagem à direita da balança, comeria o coração caso ele fosse mais pesado que a pena. Sem o coração, o corpo não poderia viver no pós-morte (BOULOS JÚNIOR, 2018b, p. 69).



Salientamos que estas narrativas, além de não encontrarem base nas variadas fontes funerárias egípcias, acabam por reforçar a ideia da ressurreição das múmias, muito difundida pela cultura histórica e pela Egiptomania em filmes, quadrinhos e livros cuja trama gira em torno desta imagem. No entanto, tais visões podem ser melhor aproveitadas pelo professor de História, que, ao invés de perpetuá-las e enfatizá-las, pode utilizá-las como base para a formação de uma consciência histórica crítica, principalmente através do uso das *fontes*, independentemente de suas naturezas.

Quanto a este aspecto, achamos interessante o fato dos dois livros, ao abordarem o Tribunal de Osíris, onde a “alma” – na terminologia empregada – ou *ba* – ou *ib* (coração) – é julgada, trazerem a mesma fonte, no caso, enfatizando seus aspectos iconográficos: o “Livro dos Mortos” de Hunefer – ou Hanefer, como expresso no livro didático (c. 1275 a.C., XIX Dinastia, Museu Britânico). As únicas informações sobre a sua localização no Museu Britânico estão em letras minúsculas ao lado da imagem, nas referências dos direitos autorais. Vicentino e Vicentino (2015, p. 112) deixam claro que a fonte é um papiro, e colocam a sua data em 1250 a.C. No caso de Boulos (2018, p. 77) não se fala em momento algum sobre o material – por mais evidente que seja um papiro, tal informação deve vir discriminada – nem sobre proveniência ou datação.

Acreditamos ser psicostasia o momento ideal para se inserir ideias mais abrangentes sobre a *ma'at*, por conta da associação que se faz entre este momento mítico e esta ideia/divindade. Tanto é que esta foi a altura em que Vicentino e Vicentino trouxeram esta palavra pela primeira vez:

De acordo com o Livro dos Mortos, a vida eterna só seria conquistada por quem provasse ter sido justo em vida. Para isso, diante de Osíris, divindade que reinava sobre o além, o deus Anubis colocava o coração do morto em uma balança, **junto com uma pena, que simbolizava a justiça (*ma'at*)**. Se o coração ficasse equilibrado com a pena, o morto seria recebido no reino de Osíris. Mas se pesasse mais do que a



pena, sua alma seria destruída. (VICENTINO; VICENTINO, 2018, p. 112, grifos nossos).

Seria válido mencionar que toda a sociedade egípcia era baseada na ideia de *ma'at* – posteriormente divinizada. Tal menção poderia, também, vir junto com a pirâmide social. No caso de Boulos (2018, p. 77), sentimos falta de uma exposição explícita a *ma'at*. Tanto aqui quanto no caso dos professores, há uma deficiência em relação ao conceito da *ma'at*, enxergado por nós como essencial à compreensão do Egito Antigo. Vemos, assim, a necessidade de criar um material didático sobre esse conceito, que seja de fácil acesso aos professores, estudantes e à sociedade em geral. Para tanto, seria válido apelar às várias linguagens historiográficas existentes, e utilizar uma variada gama de fontes históricas, uma vez que a ideia da *ma'at* se expressa na sociedade egípcia em várias formas, e pode ser encontrada em vários tipos de fontes e culturas materiais.

Um ponto positivo na *metodologia de ensino* do livro de Vicentino e Vicentino é a seção *Jeitos de mudar o mundo*, abordando o tema *Igualdade de gênero e valorização da mulher*. Os autores expõem um texto crítico, comparativo e panorâmico acerca da agência da mulher e da (des) igualdade de seus papéis, da “Pré-História”, passando pela Antiguidade até a contemporaneidade. Ademais, várias fontes históricas destes três “momentos” são trazidas, com todas as suas contextualizações, a exemplo da Vênus de Willendorf. Sentimos falta, entretanto, de informações acerca das estátuas de Rahotep e Nofret, da IV Dinastia (c. 2575 – 2134 a.C.). Tal informação faz ainda mais falta quando o exercício proposto de número três (VICENTINO; VICENTINO, 2015, p. 116) faz referência a eles como a “imagem do casal de príncipes egípcios” – eles não possuíam este status na sociedade egípcia antiga.

Em seguida, os autores propõem questões que levam os estudantes a buscarem acerca da Lei Maria da Penha (Lei n. 11 340/06) e da Lei do Feminicídio (Lei n 13 104/15), também os fazendo observar as mulheres que fazem parte de seu cotidiano, refletindo sobre as atividades que exercem. Em nosso ponto de vista, a seção cumpre bem os objetivos da



metodologia da História, pois leva o estudante a comparar o passado e o presente, a realizar abstrações, bem como a posicionar-se de maneira crítica sobre sua realidade.

Quanto às *fontes iconográficas e materiais*, no caso de Vicentino e Vicentino (2015, p. 100 – 117), podemos afirmar que estão conectadas com a narrativa, e, em quase todos os casos, possuem informações referentes à proveniência, material e datação – as exceções foram apontadas no decorrer de nossa análise. Além disso, as legendas interpretam brevemente tais fontes. Consideramos, portanto, que estes autores fizeram um bom uso deste tipo de evidência histórica. Em Boulos (2018, p. 66 – 78), as fontes iconográficas também aparecem em uma conexão lógica com a narrativa textual, e sempre com referência à datação, muito embora nem sempre seja este o caso – *vide*, por exemplo, a cena agrícola e o papiro do “Livro dos Mortos” (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 76 – 77). No livro do 1º ano do Ensino Médio, notamos um cuidado e uma preocupação com datação, proveniência e informação sobre o material em que foram produzidas, e onde estão atualmente localizadas. Fora estes dados, as fontes não são interpretadas. Cabe, então, ao professor fazer essa interpretação em sala de aula.

Na seção *Lendo Imagem*, ocupando duas páginas, Vicentino e Vicentino (2015, p. 128 – 129) expõem um baú do faraó Tutankhamon (c. 1333 – 1323 a.C., Reino Novo), encontrado em sua tumba na atual Luxor, no Vale dos Reis. Os autores têm o cuidado de informar a quantidade de lados do baú, expondo o fato de que possuem cenas nas faces externas e na tampa, além de atentarem para o tamanho das figuras representadas.

Informando apenas a datação da fonte, sem dados de proveniência e atual localização, os autores trabalham um exercício com o estudante sobre as iconografias presentes no baú. É pedido aos estudantes que analisem os elementos presentes nas cenas, dando suas próprias interpretações; que comparem as duas cenas reproduzidas, indicando qual figura se destaca em ambas as cenas; e por fim, quais as conclusões que podem ser tiradas a partir destas representações.



Em nossa visão, tal exercício trabalha de modo profícuo as fontes iconográficas presentes na referida fonte material – o baú – sem forçar-se no baú propriamente dito. Os autores fornecem aos estudantes as informações contextuais necessárias para que eles possam pensar por si próprios acerca dos elementos políticos presentes na evidência fornecida, suficientes para que respondam às questões propostas, que, a nosso ver, instigam o pensamento crítico, levando-os a refletir sobre convenções iconográficas egípcias conectadas com noções de poder.

As fontes escritas, por outro lado, aparecem muito esporadicamente. Em Vicentino e Vicentino, na seção *Trabalhando com Documentos*, os autores deixam claro que expõem “uma adaptação do mito que justifica o poder dos faraós” (2015, p. 117). Colocam, pois, em um *box*, a versão adaptada por André Aubert¹⁰⁴, do Mito de Osíris, para em seguida fazer perguntas aos estudantes sobre a relação entre este mito e a instituição faraônica. Os autores provavelmente buscaram uma versão adaptada da fonte por se tratar de um livro destinado a um público muito jovem. Entretanto, isto pode causar uma confusão sobre o que é realmente um documento, uma fonte histórica, além de desvirtuar totalmente o sentido destas seções nos livros didáticos, a saber, demonstrar como o conhecimento histórico é produzido, e tornar o estudante agente de sua própria consciência histórica.

Boulos (2018, p. 74), por outro lado, traz, como já mencionamos, a *Sátira dos Ofícios* na seção *Para Refletir*, de um livro paradidático do egiptólogo brasileiro Maurício E. Schneider (SCHNEIDER, 2004, p. 20). A mesma fonte é utilizada em um exercício (SCHNEIDER, 2004, p. 88). Em nossa visão, tal escolha foi mais assertiva, uma vez que optou por uma fonte primária, e por uma bibliografia mais atualizada.

Schneider, entretanto, não traz informações acerca da tradução da *Sátira dos Ofícios*, se foi realizada por ele ou por outrem. Apesar de, em nossa visão, o material didático deste egiptólogo ser de excelente

¹⁰⁴ AUBERT, André. *Histoire: L'Orient et la Grèce*. Paris: Hachette, 1959, p. 43.



qualidade, não encontramos as referências bibliográficas consultadas desta fonte.

Estas ponderações nos levam a refletir sobre a importância de se divulgar e traduzir coletâneas de fontes históricas. No Brasil, a escassez é diretamente proporcional à demanda, que é grande. A maioria das fontes traduzidas para o português provém de Portugal – tal é o caso, por exemplo, dos textos literários utilizados como fonte nesta investigação. Percebemos claramente como isso se reflete diretamente tanto no ensino como na pesquisa em História. Vemos aí uma intersecção entre o Ensino e a Pesquisa de História/Egiptologia, e entre a universidade e a escola.

A única menção aos textos literários egípcios que pudemos observar foi a *Sátira dos Ofícios*, ou *Instrução de Kheti*, com todas as problemáticas já trazidas à tona referentes à tradução e às dificuldades que se tem, no Brasil, de se acessar uma fonte primária com sua respectiva tradução para o português. A datação deste texto por critérios linguísticos na XII Dinastia é incerta por conta que o texto sofreu grande corrupção (CANHÃO, 2014, p. 879).

Os quatro textos literários egípcios que trabalhamos não são mencionados nos livros didáticos. Salientamos que em Neferti 1. 51, há menção ao abuso na cobrança de impostos dos camponeses (*ktt it wr ipt xAi.tw.s m wbn*, “a quantidade de grão é pequena, mas a medida é grande”¹⁰⁵), o que dialoga diretamente tanto com o interesse dos professores na explicação sobre a organização social do Egito antigo e as formas de trabalho, como nos conteúdos apresentados em todos os livros didáticos analisados. Mais um exemplo de que os textos literários egípcios podem servir como fonte didática para o Ensino de História.

¹⁰⁵ CANHÃO, 2014, p. 711.



3.2 SERIA O ENSINO DE HISTÓRIA MANTENEDOR DE UMA VISÃO EXÓTICA DO ANTIGO EGITO?

Esta discussão leva em conta alguns aspectos dos dois principais conceitos a partir dos quais se desenvolve esta investigação, a saber, a relação entre os interesses (carências de orientação no tempo) e as ideias (perspectivas orientadoras da experiência do passado) em relação ao Egito Antigo na memória cultural brasileira, bem como no modo que a cultura histórica relacionada à esta civilização interfere na consciência histórica brasileira.

Quanto a este último ponto, sabemos que há uma miríade de elementos constituintes de uma cultura histórica relacionada ao Egito Antigo, conectados com a ideia de Egiptomania: filmes, jogos, HQ's, séries de televisão, livros e revistas, etc. Na grande maioria deles, predomina a ideia de um Egito distante não só geográfica e temporalmente, mas também ideologicamente, ou seja, um Egito “congelado no tempo”, onde se projetam ideias relativas ao Oriente, muitas vezes enxergado como fantástico. Tais narrativas, mesmo que não encontrem eco nos discursos científicos da Egiptologia, são responsáveis por gerar curiosidade quanto ao Egito Antigo, a ponto de serem tais primeiros contatos com a referida civilização primordial fundamentais na criação de um desejo que culminaria na formação de alguns egiptólogos brasileiros, como Ciro Flamarion Cardoso, e até mesmo estrangeiros, como foi o caso de Mark Lehner.

Porém, mesmo que este caso não seja o da maioria, cremos ser válido salientar e recapitular o fato da cultura histórica em torno do Egito Antigo ser a base em torno da qual a consciência histórica gerada a partir daquela civilização se desenvolve. Concordando com Flores (2007, p. 95) que a cultura histórica se insere na *intersecção* entre a história científica, profissionalmente produzida, e a história sem historiadores, isto é, as narrativas históricas produzidas por outros intelectuais e produtores de conteúdo não-historiadores, podemos afirmar que a cultura histórica



e a consciência histórica andam de mãos dadas, uma interferindo na outra¹⁰⁶. Logo, a Egiptomania, com toda a sua carga de Orientalismo, interfere fortemente na cultura histórica e na consciência histórica do brasileiro em relação ao Antigo Egito.

Portanto, no Capítulo 2, ao analisarmos as quatro fontes históricas egípcias, buscamos realizar uma pesquisa científica nos moldes da Egiptologia sob o viés histórico, além de demonstrar como, no caso da pesquisa egiptológica, a distância em relação à Egiptomania aumenta consideravelmente, ao ponto de não se notar com facilidade as carências de orientação no tempo que deram origem aos questionamentos das fontes. Isto não impede, por outro lado, que a pesquisa acadêmica realizada esteja de fora do “lado ocidental” do Orientalismo.

O Ensino de História, em consonância com a pesquisa científica, também parte dos interesses e das ideias para abordar os diversos temas e recortes do passado humano. No caso do Egito Antigo, como já dissemos, tais carências e perspectivas partem de uma cultura histórica carregada de Egiptomania, como bem demonstrou Funari (2006).

A partir da análise dos dados obtidos através das pesquisas com os professores da rede básica de ensino de João Pessoa – PB e região metropolitana, e da análise dos três livros didáticos em questão, observamos que as fronteiras entre o conhecimento acadêmico sobre o Egito Antigo e a Egiptomania não são muito bem definidas, como no caso da primeira modalidade – a pesquisa. Isto porque notamos uma deficiência na formação dos docentes em relação a este recorte temático/temporal/geográfico, o que não é “privilégio” apenas da História Antiga Oriental. Esta causa já vem sendo apontada por pesquisas sobre o Ensino de História Antiga de um modo geral (CORSI SILVA, 2010, p. 146; SANTOS; KOLV; NAZÁRIO, 2017, p. 129 – 132).

Esta deficiência, no entanto, se faz ainda mais presente se levarmos em conta a pequena quantidade de professores especialistas em Oriente

¹⁰⁶ Vide discussão em Capítulo 1.



Antigo, e em Egiptologia em particular, nas Instituições de Ensino Superior do país (SANTOS; KOLV; NAZÁRIO, 2017, p. 131 – 132).

Através da análise dos livros didáticos, notamos que indefinições das fronteiras entre o conhecimento acadêmico e a Egiptomania são ainda mais evidentes do que no caso dos professores. Por mais que boa parte do material possa encontrar base em um discurso acadêmico, notamos a permanência de ideias claramente da Egiptomania, como o retorno da “alma” à múmia após o julgamento no Além, a existência de um templo entre as patas da Esfinge de Giza, por exemplo.

Em nossa visão, as causas destas permanências nos livros didáticos se devem, além da já apontada deficiência na formação dos professores de História em Oriente Antigo, ao fato das ideias relacionadas ao Egito Antigo estarem, na memória cultural do Ocidente, nos âmbitos de seu horizonte externo de saberes, fora do qual o conceito de memória fica eliminado (ASSMANN, 2008, p. 50). Neste caso, quanto mais distante é, mais interessante parece (ASSMANN, 2008, p. 50).

Neste sentido, quando Funari e Funari (2010, p. 49) afirmam que o Egito Antigo é um dos assuntos mais populares nas aulas de História no país, cremos que isto se deve a este exotismo.

Respondendo, então à pergunta que intitula este subtópico, pensamos que o Ensino do Antigo Egito seja mantenedor de uma visão exótica do Egito Antigo na medida em que reforça as visões da Egiptomania, sem base acadêmica – o que fica mais claro quando a ideia veiculada pelo Ensino de História vai totalmente à contramão dos resultados das mais recentes pesquisas da Egiptologia e da História Antiga.

Porém, o mesmo movimento que reforça tais pontos de vista também perpetua certa visão do Egito, como o padrão essencial que notamos na análise dos três livros didáticos, apesar das diferenças de conteúdo dos mesmos – *rio Nilo*, *a periodização*, *a sociedade estratificada*, e *a religião*. Por mais que os professores tenham autonomia em suas aulas, é nestes livros que a maioria se baseia. A própria preocupação com as fontes históricas, sejam de quais qualidades forem, na seleção



do material didático atesta o valor que o livro didático possui para o professor do Ensino Básico.

Por estas razões, o Ensino do Antigo Egito na Educação Básica perpetua visões exóticas do Egito, frutos de um processo de Egiptomania – papel que cabe, na maior parte das vezes, aos veículos de cultura histórica além da produção do historiador. Ao mesmo tempo em que o faz, também promove uma reflexão crítica sobre esta civilização, com dados provenientes da historiografia.

Do ponto de vista da consciência histórica, a referida dualidade provém de uma tentativa de conciliar os *interesses* (carências de orientação no tempo, interpretadas) com as *ideias* (perspectivas orientadoras da experiência do passado). Uma vez que tais interesses e ideias são definidos por elementos simbólicos fundantes da ideia de Ocidental, e levando em conta que o conhecimento científico sobre o Egito Antigo foi e ainda é um produto europeu, profundamente baseado na experiência colonial, sendo um conhecimento com origens em uma articulação geopolítica do poder (ROCHA DA SILVA, 2014, p. 165), tal perspectiva fica mais clara se analisada pela ótica da memória cultural.

Por fim, dentro desta ótica, a relação dual entre o conhecimento acadêmico e a Egiptomania pelo Ensino de História pode ser enxergada como uma tentativa de situar o Egito Antigo em uma visão da História oficial, visão esta que perpassa os âmbitos interno e externo da memória cultural do Brasil, de um modo particular, e do Ocidente, de um modo geral.





CONSIDERAÇÕES FINAIS



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Egito Antigo, com seus ícones de Egiptomania tais como as pirâmides, os obeliscos, as esfinges (BAKOS, 2008, p. 22) e múmias – desperta a curiosidade do Ocidente desde a Antiguidade, a exemplo de *Histórias* de Herodoto, até a contemporaneidade, estando presentes, de várias maneiras, no imaginário ocidental.

As várias modalidades da escrita egípcia – demótica, hieroglífica e hierática – e os papiros, suportes por excelência dos textos literários egípcios, também são ícones presentes nesse imaginário. Estes últimos, por fazerem referências ao passado egípcio, e buscarem orientar o egípcio quanto a este passado (MORENZ, 2003, p. 102), servem, por esta razão, como fonte privilegiada do pensamento egípcio, o que também os tornam um excelente instrumento para o Ensino do Egito Antigo, tanto no Ensino Superior quanto na Educação Básica.

Os textos literários egípcios, ao orientarem os egípcios quanto ao seu passado, passam a fazer parte da memória cultural de um determinado grupo, necessitando de uma repetição institucionalizada, uma reatualização. A mnemotécnica da memória cultural é realizada, pois, através da simbolização exterior ao grupo, e os processos de reatualização são responsáveis pela interiorização destes símbolos externos – aquilo que Jan Assmann chama de memória “excarnada”.

No caso da religião, esses elementos se tornam mais evidentes, pela panóplia de símbolos e ritos remetentes a mitos localizados em um tempo cíclico, *ex nihilo*, ou, em uma concepção egípcia, fundada na eternidade *neheh* (*nHH*), a eternidade cíclica, conectada aos ritmos



cósmicos e naturais (SALES, 2015, p. 20). Quando se aplica a textos escritos, por outro lado, tais mnemotécnicas institucionalizadas se fazem notar através de outros elementos, como a canonização e a cópia.

Os quatro textos literários egípcios analisados nesta investigação, *Neferti*, *Kha-Kheper-Ré-Seneb*, *Desesperado* e *Ipu-uer*, foram canonizados, isto é, em todos eles não há uma inviolabilidade da literatura egípcia, ocorrendo uma continuidade cultural com um aspecto mítico da literatura. Ou seja, esta ocupa um lugar referencial no tempo cíclico já mencionado, conectado a uma visão particular de passado.

Ademais, outro aspecto que garante o *status* de cânone é a repetição através da continuidade textual, isto é, das sucessivas cópias realizadas nos textos. As próprias versões e suportes das fontes que chegaram até nós são datadas no Reino Novo (c. 1550 – 1070 a.C.), algumas delas através de cópias feitas por aprendizes de escribas. A institucionalização dos textos como base para o treinamento de escribas – estrato importante da sociedade egípcia – atesta a popularidade dos mesmos, bem como o caráter formativo e normativo que possuíam dentro da elite letrada egípcia.

Durante o desenvolvimento desta investigação, chegamos às seguintes considerações acerca dos estudos de caso das fontes:

1) *Neferti*, em seu sentido formativo, faz referências a um período de inversão radical do plano cósmico e terreno, gerando uma ideia de um Egito repugnante para qualquer egípcio. Reforçava, então, a visão da realeza faraônica como mantenedora da *ma'at*. Em seu sentido normativo, lembrava como os egípcios, tanto o faraó quanto os comuns, se comportaram durante o período de caos, tentando, com isto, evitar que tal desordem se repetisse. Através de exemplo negativo, dava instruções de como não deveriam proceder. A audiência, então, ficava disciplinarizada.

2) Em *Kha-Kheper-Ré-Seneb*, é reforçado que tanto o faraó quanto os egípcios comuns tinham uma dose de responsabilidade na manutenção da ordem cósmica e terrestre. A fala/denúncia do sacerdote leva à ação (escutar/agir em favor da *ma'at*), que, em consequência, gera a justiça/verdade, expressões legítimas da *ma'at*, e vice-versa.



3) Em *Desesperado*, ir de encontro aos desejos do *ba* é algo socialmente aceito, e ser contrário a ele é ser contrário à *ma'at*, desequilibrando, em última instância, o cosmos em suas manifestações, gerando consequências negativas ao indivíduo que o faz. As ideias relativas à *ma'at* estão presentes na narrativa inteira que chegou até nós, e são utilizadas como base tanto para o *ba* quanto para o Homem falarem da vida terrena e no Além. Ademais, as rupturas causadas pelas crises no Primeiro Período Intermediário geraram uma maior expressão escrita do pensamento egípcio, o que se refletiu nos textos literários egípcios do Reino Médio. Isto acabou gerando críticas de certas crenças comuns, pelo menos entre as elites. Por outro lado, elas não significavam um rompimento com as tradições, e sim uma possibilidade de pensá-las, discuti-las, mesmo que não se fosse até o fim nelas, negando-as completamente. Isto representa um salto do ponto de vista filosófico.

4) Já em *Ipu-uer*, enxergamos o caráter pragmático da *ma'at*, pois Ipu-uer exorta pela ação em boa parte do texto. O faraó e os súditos são acusados de inércia frente à *ma'at*, deixando espaço livre para *isefet*. A fala/denúncia contra *ma'at* é uma das medidas apontadas por Ipu-uer contra *isefet*.

No sentido normativo, o texto reforça a ideia de agir em conformidade com a *ma'at*, agir como Ipu-uer, que lamentou por não ter agido deste modo antes da situação caótica se instalar. No sentido formativo, *Ipu-uer* enfatiza a diferenciação dos egípcios em relação aos asiáticos (*Amu, aAmu*), e dos egípcios como habitantes legítimos do Egito, a Terra Negra (*kemet, kmt*).

A *ma'at* foi um elemento central em nossa análise dos textos literários egípcios, por ser um amálgama ideológico da civilização egípcia. Se é reforçada pelos textos canônicos, oficiais, e se é conectada ao faraó, é porque ela tem de ser artificialmente mantida, razão pela qual os textos literários tão habilmente manejam o *ideal maatico*. Ademais, este conceito é essencial para uma compreensão holística do Egito Antigo, pois esta ideia/divindade se faz presente nos mínimos detalhes da pintura egípcia até as grandiosas construções, passando pelas ideias religiosas mais



complexas, que culminaram na união política do Egito Antigo. O fato dos textos literários analisados neste trabalho reforçarem a quebra da *ma'at* em um passado anterior como um acontecimento extremamente negativo, com repercussões em todos os planos cósmicos e terrenos – divindades se retirando, inércia política (o faraó), desordem nos elementos, fome, morte, etc. – mostra como havia um manejo consciente deste fator ideológico por parte do substrato letrado egípcio, que, vale salientar, era promovido e mantido pelo governo (SERRANO DELGADO, 1993, p. 19).

Refletir sobre as fontes históricas egípcias também nos leva a pensar sobre o Ensino do Egito Antigo, o segundo aspecto do estudo desta investigação. Neste ínterim, o conceito de consciência histórica de Jörn Rüsen nos serviu como base para tecer reflexões sobre as relações entre as carências de orientação no tempo, inerentes a todo ser humano, e o Ensino e a Pesquisa de História.

Ademais, empregamos também o conceito de cultura histórica, considerada aqui como o conjunto de saberes históricos produzidos pelos historiadores de ofício e pela história sem historiadores, como “ativistas, editores, cineastas, documentaristas, produtores culturais, memorialistas e artistas” (FLORES, 2007, p. 95). Ao empregarmos este conceito, juntamente com a consciência histórica, demonstramos que a cultura histórica serve de substrato para a formação da consciência histórica, justamente porque os interesses (carências de orientação no tempo) são fornecidos e limitados por ela. Logo, consciência histórica e cultura histórica interferem uma na outra.

Elegemos a Egiptomania como elemento privilegiado de análise, justamente por estar na intersecção entre esses horizontes internos e externos da memória cultural. No caso da cultura histórica e da consciência histórica, ou seja, do Ensino de História, isso se sucedeu na aplicação do questionário com os professores da rede básica de ensino de João Pessoa – PB e região metropolitana, e na análise dos livros didáticos.

Em relação à pesquisa com os professores, evidenciamos uma carência na formação em História Antiga Oriental – Egito Antigo. A ignorância de boa parte dos professores quanto à ideia da *ma'at* é



um sintoma do pouco número de especialistas em Egito Antigo nas Instituições de Ensino Superior – IES no Brasil, e no Nordeste (SANTOS; KOLV; NAZÁRIO, 2017, p. 121; 123), o que se reflete diretamente na formação dos professores de História do ensino básico.

Ademais, suas preocupações quanto à presença de fontes históricas escritas, materiais e iconográficas nos livros didáticos como um critério de seleção dos mesmos demonstra uma percepção da importância das mesmas para a formação de uma consciência histórica crítica dos estudantes, uma vez que elas constituem os vestígios do passado por excelência, bem como apontam para a importância do livro didático como ferramenta de apoio para as aulas de História.

No tocante aos assuntos do Egito Antigo focados pelos docentes, a preferência pelas divisões sociais em todos os casos (100%), seguida pela cultura material (80%), como múmias, pirâmides, obeliscos, hieróglifos, etc., demonstra uma opção pela Egiptomania, o que interpretamos como uma predileção tanto dos professores quanto dos estudantes pelas temáticas que giram em torno destes eixos, resultado das culturas históricas egiptomaníacas.

Quanto aos quatro textos literários egípcios do Reino Médio analisados em nosso trabalho, podem servir de excelentes fontes históricas para o Ensino de História, por darem acesso ao pensamento egípcio acerca das funções do faraó, do egípcio comum, de ideias religiosas, e, principalmente, acerca da visão egípcia da *ma'at*. O estudante, se bem introduzido às fontes e corretamente estimulado, pode chegar por si próprio a conclusões interessantes sobre a sociedade egípcia, relacionando com suas próprias visões sobre o Egito Antigo. Entretanto, em nossa análise dos livros didáticos, não encontramos referência a nenhum deles, apenas à *Sátira dos Ofícios*, em uma tradução retirada de um material didático que não indicava procedência nem informações sobre sua tradução.

Ademais, pudemos perceber que as fontes textuais egípcias utilizadas pelos livros didáticos consistem ou em textos adaptados, ou em textos sem procedência discriminada, bem como informações



de tradução. Tal realidade é um sintoma de como o Brasil é carente de traduções de fontes primárias egípcias para o português, o que acaba se refletindo na pesquisa e no ensino de História.

Do ponto de vista da consciência histórica, a falta destas traduções acaba por dificultar a transformação dos *interesses*, isto é, carências de orientação no tempo, em *ideias*, carências de orientação no passado direcionadas pelos referências intencionais que conformam a ação humana, pois para que este processo ocorra, as fontes históricas são imprescindíveis.

Outro ponto importante trazido à tona por nossa pesquisa foi existência pontual nos livros didáticos de narrativas pertencentes à Egíptomania, travestidas de autoridade egiptológica. As demais vertentes seguiam padrões da Egíptologia, o que demonstrou uma coexistência das narrativas da Egíptomania com aquelas da Egíptologia e da História Antiga.

Percebemos que as fronteiras entre o Ensino de História e a Egíptomania não são muito definidas, consequência de o Egito estar fora dos horizontes da memória cultural Ocidental e brasileira. A manutenção de narrativas egiptomaniacas com tons egiptológicos demonstra o desejo por um Egito distante e exótico, além de apontar para a já referida carência de egiptólogos nas Instituições de Ensino Superior do País.

Apesar destas considerações, julgamos que os livros didáticos analisados são de ótima qualidade ao tratarem do Egito Antigo, sempre cabendo aos professores e professoras de História ter uma maior autonomia em sua aula.

Por fim, o desenvolver desta investigação demonstrou ser o ensino e a pesquisa do Egito Antigo capazes de proporcionar ao cidadão brasileiro uma consciência histórica, uma vez que fornece ferramentas que o permitem refletir com profundidade acerca de suas vivências locais, regionais, nacionais e globais, por trabalhar com conceitos, ideias e imagens arraigados na memória cultural da formação do país.



REFERÊNCIAS

LIVROS DIDÁTICOS

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História, Sociedade & Cidadania, 6º ano.** 4ª ed. São Paulo: FTD, 2018.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História, Sociedade & Cidadania, 1º ano.** 2ª ed. São Paulo: FTD, 2018b.

VICENTINO, Cláudio & VICENTINO, José Bruno. **História (Projeto Mosaico) – 6º ano.** São Paulo: Scipione, 2015.

FONTES TEXTUAIS E MATERIAIS

ALLEN, James P. **The Ancient Egyptian Pyramid Texts (WA 23),** Atlanta, 2005.

ALLEN, James P. **The Debate between a man and his soul: A Masterpiece of Egyptian Literature (CHANE 44),** Leiden: Brill, 2011.

ALLEN, James P. **Middle Egyptian Literature: Eight Literary Works of Middle Kingdom.** Cambridge: Cambridge University Press, 2015.



ALMEIDA, Ana Catarina. “*O que foi feito é desfeito. A Memória como condição da ordem no Antigo Egito: O caso da Profecia de Neferti.* In: RAMOS, José Augusto & RODRIGUES, Nuno Simões (coords.). ***Mnemosyne kai Sophia.*** Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos da Universidade de Coimbra, 2012, p. 27 – 45.

ARAÚJO, Emanuel. **Escrito para a Eternidade:** a literatura no Egito faraônico. Brasília: Editora Universidade de Brasília. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000.

BARBOTIN, Christophe. “Le Dialogue de Khâkheperrêseneb avec son *Ba*, tablete British Museum EA 5645/Ostracon Caire JE 50249 + Papyri Amherst III & Berlin 3024”. ***RdE*** 63. Paris, 2012, p. 1 – 20.

BRANCAGLION JR, Antonio. “O Conto do Náufrago. Papiro Ermitage 1115”. In: **Tiraz: Revista de Estudos Árabes e das Culturas do Oriente Médio.** Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Cultura Árabe – FFLCH/USP. *Humanitas*, São Paulo, 2006, p. 161 – 191.

CANHÃO, Telo Ferreira. **Doze Textos Egípcios do Império Médio:** traduções integrais. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013a.

CANHÃO, Telo Ferreira. **Textos da Literatura Egípcia do Império Médio:** textos hieroglíficos, transliterações e traduções comentadas. Lisboa: Montra – Fundação Calouste Gulbenkian, 2014.

CARDOSO, Ciro Flamarion. “Escrita, sistema canônico e literatura no Antigo Egito”. In: BAKOS, Margaret Marchiori & POZZER, Kátia (Orgs.). **III Jornada de Estudos do Oriente Antigo: línguas, escritas e imaginários.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998, p. 95 – 144.

CHAPPAZ, Jean-Luc. “Un manifeste littéraire du Moyen Empire. Les lamentations de Kha-Kheper-Re-Seneb”. ***BSEG*** 2, Genève: 1979, p. 3 – 12.



FAULKNER, Raymond O. “The Man who was tired of life”. *JEA* 42, 1956, p. 21 – 40.

FAULKNER, Raymond O. “The admonitions of an Egyptian sage”. *JEA* 51, 1965, p. 53 – 62.

FAULKNER, Raymond O. **The Ancient Egyptian Book of the Dead**. London: The British Museum Press, 1972.

FAULKNER, Raymond O. **The Ancient Egyptians Coffin Texts: 3 volumes**. Warminster: Aris & Philips, 1973 – 1978.

FOSTER, John L. **Ancient Egyptian Literature: An Anthology**. Austin: University of Texas Press, 2002.

GARDINER, A. H. “The tomb of a much-travelled theban official”. *JEA* 4, 1917, p. 28 – 38.

GARDINER, A. H. **The Admonitions of an egyptian sage**, from a hieratic papyrus in Leiden (Pap. Leiden 344 recto). Hildesheim: Georg Olms Verlag, 1969, p. 95 – 112.

GOEDICKE, H. “The Report about the Dispute of a Man with his Ba”. Baltimore, London: John Hopkins Press, 1970.

GOLÉNISCHEFF, Wladimir. **Les papyrus hiératiques n. 1115, 1116, et 1116A de l’Ermitage impérial à Saint-Pétersbourg**. Saint-Pétersbourg: Manufacture des Papiers de l’Etat, 1913.

GURGEL, Victor Braga. “Perspectivas históricas acerca dos discursos sobre a ma’at n’As *Lamentações de Kha-Kheper-Ré-Seneb*”. In: GASPARETTO JR., Antonio & DUTRA, Ana Paula (Orgs.). **História: Espaço Fecundo Para Diálogos 2**. Ponta Grossa: Atena, 2020b, p. 308 – 320.

HASSAN, Khaled. “An 18th Dynasty Writing-Board from Saqqara in the Cairo Museum (Prophecy of Neferti – CG 25224, JE 32972)”. *BIFAO* 117, 2017, p. 261 – 280.



- HELCK, Wolfgang. **Die Prophezeiung des Nfr.tj**. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag: 1970, p. 1 – 60.
- JAMPA EM MAPAS. Disponível em: <<http://geo.joaopessoa.pb.gov.br/digeoc/htmls/jampaemmapas.html>>. Acesso em 02 de fev. de 2020.
- KADISH, Gerald E. “British Museum Writing Board 5645: the complaints of Kha-Kheper-Ré-Senebu”. *JEA* 59, p. 77 – 90.
- LICHTHEIM, Miriam. **Ancient Egyptian Literature**. Vol. 1. Berkeley: University of California Press, 1973.
- NAVILLE, Édouard. **The XIth Dynasty Temple at Deirl el-Bahari**. Vol. I. London, Boston e Massachussets: Egyptian Exploration Fund, 1907.
- PARKINSON, Richard B. “Khakheperreseneb and traditional belles lettres”. In: MANUELIAN, Peter der (ed.). **Studies in honor of William Kelly Simpson**, v. 2. Boston: Museum of Fine Arts, 1996, p. 647 – 654.
- PARKINSON, Richard B. “Individual and society in Middle Kingdom literature”. In: LOPRIENO, Antonio (Ed.) **Ancient Egyptian Literature**, 1996b, Leiden, New York e Köln, p. 137 – 156.
- PARKINSON, Richard B. “Types of literature in the Middle Kingdom”, In: LOPRIENO, Antonio (Ed.) **Ancient Egyptian Literature**, 1996c, Leiden, New York e Köln, p. 297 – 312.
- PARKINSON, Richard B. “The Text of *Khakheperreseneb*: new readings of EA 5645, and an unpublished ostrakon”. *JEA* 83, 1997, p. 55 – 68.
- PÉREZ-ACCINO, José-Ramón. “Who is the sage talking about? Neferty and the Egyptian sense of history”. In: KOUSOLIS, P. e LAZARIDIS, N (Eds.): **Proceedings of the Tenth International Congress of Egyptologists (OLA 241)**, Leuven, p. 1495-1502.



OCKINGA, Boyo G. “The Burden of Kha’Kheperre’sonbu”. *JEA* 69, 1983, p. 88 – 95.

QUIRKE, Stephen. **Egyptian Literature 1800 BC: questions and readings**. London: *GHE* 2, 2004, p. 9 – 55.

RENAUD, Odette. **Le Dialogue du Désespéré avec son Âme: une interprétation littéraire**. Genève: *CSEG* 1, 1991, p. 1 – 69.

SERRANO DELGADO, José Miguel. **Textos para la historia antigua de Egipto**. Madrid: Cátedra, 1993.

SIMPSON, William Kelly (Ed.). **The Literature of Ancient Egypt: An anthology of stories, instructions, stelae, autobiographies, and poetry**. New Heaven e London: Yale University Press, 2003.

REFERÊNCIAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

ASSMANN, Jan. “Der literarische Text im alten Ägypten: Versuch einer Begriffstimmung”. (*OLZ* 69). Münster, Berlin e Leiden, 1974, p. 117 – 126.

ASSMANN, Jan. **Maât: l’Égypte pharaonique et l’idée de justice sociale**. 3ª ed. Paris: MdV, 1989 [2010].

ASSMANN, Jan. “Collective Memory and Cultural Identity”. Tradução de John Czaplicka. In: **New German Critique** 22 / 2, Durham: 1995, p. 125-133.

ASSMANN, Jan. “A Dialogue Between Self and Soul: Papyrus Berlin 3024”. In: **Self, Soul and Body: Studies in the history of religions** (*SHR* 78). Leiden: 1998, p. 384 – 403.

ASSMANN, Jan. **Egipto: Historia de un sentido**. Tradução de Joaquín Chamorro Mielke. Madrid: Abada, 2005.



- ASSMANN, Jan. **Religión y memoria cultural: diez estudios.** Tradução de Marcelo G. Burello e Karan Saban. Buenos Aires: Lilmod, 2008.
- ASSMANN, Jan. **Cultural Memory and Early Civilization: Writing, Remembrance and Political Imagination.** Tradução de David Henry Nilson. New York: Cambridge University Press, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BJÖRKMAN, G. “Egyptology and historical method”. *OrSuec* 13, 1964, p. 9 – 33.
- CASTILLOS, Juan José. “Ancient Egyptian Propaganda and Egypt”. *GM* 254, p. 53 – 59.
- CERRI, Luis Fernando. **Ensino de História e Consciência Histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea.** Rio de Janeiro: FGV, 2011.
- EYRE, Christopher. “Is Egyptian historical literature ‘historical’ or ‘literary?’”. In: LOPRIENO, Antonio (Ed.) **Ancient Egyptian Literature.** Leiden, New York e Köln: E. J. Brill, 1996, p. 415 – 433.
- FLORES, Élio Chaves. “Dos feitos e dos ditos: História e Cultura Histórica”. *Saeculum – Revista de História*, ano 13, nº. 16. João Pessoa: Departamento de História/Programa de Pós-Graduação em História/UFPB, jan./jun. 2007, p. 83 – 102.
- FOSTER, J. & FOSTER, A. “Ancient Egyptian Literature”. In: WILKINSON, Richard H. (ed.). **Egyptology Today.** Cambridge: Cambridge University Press, 2008, p. 206 – 229.



GUARINELLO, Noberto Luiz. “Uma morfologia da História: as formas da História Antiga”. In: **POLITEIA: Hist. e Soc.**, 3, 1, 2003, p. 41 – 60.

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

GUMBRECHT, Hans Ulrich. “Does Egyptology needs a ‘Theory of Literature’?”. In: LOPRIENO, Antonio (Ed.). **Ancient Egyptian Literature: History and Forms**. Leiden, New York e Köln: E. J. Brill, 1996, p. 3 – 21.

HANDINGHAM, Evan. “Uncovering the secrets of the Sphinx: after decades of research, American archaeologist Mark Lehner has some answers about the mysteries of the Egyptian colossus”. In: **Smythsonian Magazine**, fev. 2010. Disponível em: <<https://www.smithsonianmag.com/history/uncovering-secrets-of-the-sphinx-5053442/>>. Acesso em 28 de fev. de 2020.

LOPRIENO, Antonio. “Defining Egyptian literature: ancient texts and modern theories.” In: LOPRIENO, Antonio (ed.). **Ancient Egyptian Literature: History and Forms**. Leiden, New York e Köln: E. J. Brill, 1996, p. 39 – 58.

MENU, Bernardette. **Maât: l'ordre juste du monde**. Paris: Michalon, 2005.

LORAU, Nicole. “Elogio do Anacronismo”. In: NOVAES, Adauto (Org.). **Tempo e História**. São Paulo: Cia. das Letras/Secretaria Municipal de Cultura, 1992, p. 57 – 71.

PARKINSON, Richard B. **Poetry and Culture in Middle Kingdom: a dark side to perfection**. London, New York: Continuum, 2001.

POSENER, Georges. **Littérature et politique dans l'Égypte de la XIIe Dynastie**. Paris: Librairie Honoré Champion, 1969.



REDFORD, Donald B. “History and Egiptology”. In: WILKINSON, Richard H. (Org.). **Egyptology Today**. Cambridge University Press: 2008, p. 23 – 35.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica: Teoria da História. Os fundamentos da ciência histórica**. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora UnB, 2001.

RÜSEN, Jörn. “Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão”. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, PR, v. 1, n. 2, p. 7 – 16, jul./dez. 2006.

SAID, Edward. **Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente**. Tradução de Tomás Rosa Bueno. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.

SILVA, Gilvan Ventura da. “História Antiga e Livro Didático: uma parceria nem sempre harmoniosa”. In: **Os antigos e nós: ensaios sobre Grécia e Roma**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Secretaria de Ensino à Distância, 2014.

SIMPSON, William K. “Egyptian Sculpture and Two-Dimensional Representation as Propaganda”. **JEA** 68, 1982, p. 266 – 271.

SIMPSON, William K. “*Belles Lettres* and Propaganda”. In: LOPRIENO, Antonio (Ed.) **Ancient Egyptian Literature**. Leiden, New York e Köln: E. J. Brill, 1996, p. 435 – 443.

STAUDER, Andréas. **Linguistic Dating of Middle Egyptian Literary Texts**, vol. 2, **LingAeg – 12**, Hamburg: Widmaier, 2013.

VERNUS, Pascal. “Naissance des hieroglyphs et affirmation iconique du pouvoir: l’emblème du palais dans la genèse de l’écriture”. In: VERNUS, Pascal. (Org.). **Les Premières Cités et la Naissance de l’Écriture**. Paris: Actes Sud/Alphabets, 2011, p. 27 – 58.

VERNUS, Pascal. “«Littérature», «littéraire» et supports d’écriture. Contribution à une théorie de la littérature dans l’Égypte pharaonique”. In: **EDAL II**, 2011b, pp. 19-146.



DEMAIS TEXTOS

ALLEN, James P. “Ba”. *In*: REDFORD, Donald B. (Ed.). **The Oxford Encyclopedia of Ancient Egypt**, vol. 1. Oxford University Press: 2001, p. 161 – 162.

ARRAIS, Cristiano Alencar. “Entrevista com o Professor Ciro Flamarion Cardoso (UFF)”. **Emblemas – Dossiê Teoria e Escrita da História** 2, v. 1, n. 3, 2007, p. 1 – 4.

BAINES, John. “Literacy, social organization, and the archaeological record: the case of early Egypt”. *In*: “GLEDHILL, J., BLENDER, B., LARSEN, M. T. (Eds.). **State and Society: The Emergence and Development of Social Hierarchy and Political Centralization**. London e New York: Routledge, 1988, p. 187 – 208.

BAINES, J. & MALEK, J. **Cultural Atlas of Ancient Egypt**. Ed. rev. New York: Checkmark, 1980.

BAKOS, Margaret. “Introdução”. *In*: BAKOS, Margaret (Org.). **Egiptomania: O Egito no Brasil**. São Paulo: Paris Editorial, 2004, p. 7 – 13.

BAKOS, Margaret. “Visões Modernas do Mundo Antigo: A Egiptomania”. *In*: FUNARI, P. P.; DA SILGA, G. J.; MARTINS, A. L. (Orgs.). **História Antiga: Contribuições brasileiras**. São Paulo: Anablume, FAPESP, 2008, p. 15 – 37.

BARNABÉ, Luís Ernesto. “De olho no presente: História Antiga e Livros Didáticos no século XXI”. **OPSIS**, Catalão-GO, v. 14, n. 2, p. 114-132 – jul./dez. 2014, p. 114-132.

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



CAMARA, Giselle Marques. **MAAT, O PRINCÍPIO ORDENADOR DO COSMOS EGÍPCIO: uma reflexão sobre os princípios encerrados na deusa no Reino Antigo (2686 – 2181 a.C.) e no Reino Médio (2055 – 1650 a.C.)**. 2011. 134f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Niterói, 2011.

CAMINOS, Ricardo A. “O Camponês”. *In: DONADONI, Sérgio (Org.). O Homem Egípcio*. Lisboa: Presença, 1994, p. 15 – 36.

CAMPOS, Luciana de; LANGER, Johnni. “História Antiga e Medieval nos livros didáticos: uma avaliação geral”. **Revista História e-História**, 2007, p. 1 – 10.

CANHÃO, Telo Ferreira. “Viver no campo”. *In: CANHÃO, Telo Ferreira (Dir.) HAPI – Revista da Associação Cultural de Amizade Portugal-Egipto*, nº 1, Lisboa, 2013b, p. 29 – 55.

CORSI SILVA, Semíramis. “Aspectos do Ensino de História Antiga no Brasil: algumas observações”. **Alétheia – Revista de Estudos sobre Antiguidade e Medievalo**, v. 1, Bagé, jan – jul de 2010, p. 145 – 155.

COSTA, Beatriz M. da. “A cultura material da Antiguidade como potencialidade para o Ensino de História Antiga na educação básica”. **EBR – Educação Básica Revista**, vol. 4, n. 1, 2018.

DOXEY, Denise M. “Name”. *In: REDFORD, Donald B. (Ed.). The Oxford Encyclopedia of Ancient Egypt*, vol. 1. Oxford University Press: 2001, p. 490 – 492.

ENMARCH, Roland. “Middle Kingdom Literature”. *In: LLOYD, Allan B. (org.). A Companion to Ancient Egypt*. Vol. II. Chichester: Blackwell, 2010, p. 663 – 684.

FABRÍCIO, Arthur Rodrigues. **O complexo de culto real de Ramessés III: espaço e memória na XX dinastia do Antigo Egito**. 2016. 661f. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.



FAVERSANI, Fábio. “Ler e Escrever: Livros Didáticos”. **Hélade**, v. 2., 2001, Niterói, p. 14 – 17.

FAULKNER, Raymond O. **A Concise Dictionary of Middle Egyptian**. 6ª reimpressão. Oxford: Griffith Institute, 1991.

FINLEY, Moses. **Uso e Abuso da História**. Tradução de Marylene Pinto Michael. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

FISCHER, Steven Roger. **História da Escrita**. Tradução de Mirna Pinsky. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

FRIZZO, Fábio. “A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e os descaminhos do ensino de Antiguidade Egípcia no Brasil”. In: **SEMNA – Estudos de Egiptologia III**. Rio de Janeiro: Seshat – Laboratório de Egiptologia do Museu Nacional: 2016.

FUNARI, Pedro Paulo. “A Importância de uma Abordagem Crítica da História Antiga nos Livros Escolares”. **Hélade**, v. 2, n.º especial, 2001, p. 23 – 26.

FUNARI, Pedro Paulo A.; FUNARI, Raquel dos Santos. “Ancient Egypt in Brazil: A Theoretical Approach to Contemporary Uses of the Past”. **Archaeologies: Journal of the World Archaeological Congress**, v. 6, n. 1, 2010, p. 48 – 61.

FUNARI, Raquel S. **Imagens do Egito Antigo: um estudo de representações históricas**. São Paulo: Anablume; Unicamp, 2006.

GARDINER, Alan H. “The Nature and Development of the Egyptian Hieroglyphic Writing”. **JEA** 2, n. 2, 1915, p. 61 – 75.

GUIMARÃES, José Otávio. “Apresentação – Reatualizar a tradição clássica”. In: CHEVITARESE, André Leonardo; CORNELLI, Gabriele, SILVA, Maria Aparecida de Oliveira (Orgs.). **A tradição clássica e o Brasil**. Brasília: Archai – UnB/FORTIUM, 2008, p. 5 – 13.



GURGEL, Victor Braga. “Reflexões sobre o Ensino da Antiguidade Egípcia em João Pessoa – PB e região metropolitana no ano de 2018”. **Anais do XVIII Encontro Estadual de História ANPUH-PB**, n. 18, v. 1, João Pessoa, 2018, p. 16 – 24.

GURGEL, Victor Braga. “Legitimacy of the Egyptian past in the Prophecies of Neferty”, *TdE* 11, 2020c, p. 151-66.

GURGEL, Victor Braga. **Ensino e memória: uma perspectiva a partir de textos literários egípcios do Reino Médio**. Dissertação (Mestrado em História). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, 2020.

LEITE, Priscilla Gontijo. “Ensino de História, conjuntura política brasileira e democracia: reflexões a partir da Antiguidade”. **Anais do XVII Encontro Estadual de História ANPUH-PB**, v. 17, Guarabira, 2016, p. 1312 – 1322.

LEITE, Priscilla Gontijo. “Ensino de História, Reformas do Ensino e Percepções da Antiguidade: Apontamentos a Partir da Atual Conjuntura Brasileira”. **Mare Nostrum**, v. 8, n. 8, (2017). São Paulo: USP/FFLCH, 2017, p. 13 – 29.

LEITE, Priscilla Gontijo; GURGEL, Victor Braga. “Apropriações da Tradição Clássica no Brasil e o Ensino de História Antiga”. In: BUENO, A.; ESTACHESKI, D.; CREMA, E.; ZARBATO, J. (Orgs.). **Aprendendo História: Ensino**. União da Vitória: Sobre Ontens, 2019, p. 26 – 38.

LEMOS, Rennan de Souza. “Caminhos para o estudo da coleção egípcia do Museu Nacional – entrevista com o Professor Antonio Brancaglioni”. In: LEMOS, Rennan de Souza (org.) **O Egito Antigo: Novas contribuições Brasileiras**. Rio de Janeiro: Multifoco, 2014, p. 301 – 324.

MOELLER, Nadine. “The First Intermediate Period: A time of famine and climate change?”. *AeUL* 15, 2005, p. 153 – 167.



MOERBECK, Guilherme. “Clivagens sociais e relações étnico-raciais: um estudo sobre a Consciência Histórica nos 7º e 8º anos do Ensino Fundamental”. **EBR – Educação Básica Revista**, vol. 3, n. 2, 2017a.

MOERBECK, Guilherme. “Campo acadêmico, História Antiga e Ensino: comentários em torno do presente e do futuro de uma área”. **Mare Nostrum**, v. 8, n. 8, 2017b. São Paulo: USP/FFLCH, 2017b, p. 187 – 197.

MORENZ, Ludwig D. “Literature as a Construction of the Past”. In: TAIT, John. **‘Never had the Like Occurred’**: Egypt’s view of its past. London: UCL Press, 2003, p. 101 – 117.

MOTA, Susana Isabel. “Maat, a expressão de todo o mundo egípcio numa só palavra”. **Revista História e-História**, 2010, p. 1 – 21.

OLIVA, Anderson Ribeiro. “Desafricanizar o Egito, embranquecer Cleópatra: silêncios epistêmicos nas leituras eurocêntricas sobre o Egito em manuais escolares de História no PNLD 2018”. **Romanitas: Revista de Estudos Grecolatinos**, n. 10. Espírito Santo, 2017, p. 26 – 63.

PEREYRA, M. Violeta. “Presentación”. In: PEREYRA, M. Violeta (Dir.). **El libro para salir al día**. Buenos Aires: Dunken, 2011 [2009], p. 11 – 13.

PEREYRA, M. Violeta. “El Libro para Salir al Día de los Antiguos Egípcios”. PEREYRA, M. Violeta (Dir.). **El libro para salir al día**. Buenos Aires: Dunken, 2011, p. 17 – 38.

PIRES, Guilherme Borges. “Before Time, after Time: existencial time markers in Ancient Egypt – beginning, end and restart. A preliminar approach (with a special focus on the Heliopolitan conception)”. **Res Antiquitatis**, Lisboa, 2nd series, vol. 1., 2019, p. 143 – 157.

ROCHA DA SILVA, Thais. “O sorriso da esfinge: reflexões sobre o ensino do Egito antigo no Brasil”. In: LEMOS, Rennan de Souza (Org.). **O Egito Antigo: Novas contribuições Brasileiras**. Rio de Janeiro: Multifoco, 2014, p. 279 – 299.



ROCHA DA SILVA, Thais. “Tropical Egypt: The Development of Egyptology in Brazil and its Future Challenges”. In: LANGER, Christian (Ed.). **Global Egyptology: Negotiations in the Production of Knowledges on Ancient Egypt in Global Contexts**. London: **GHE** 26, 2017, p. 161 – 172.

ROSELL, Pablo Martín. “Literatura de un mundo en caos: visiones literárias sobre el Primer Período Intermedio”. **XII Jornadas Interescuelas/Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche**. San Carlos de Bariloche: 2009, p. 1 – 16.

ROSELL, Pablo Martín. “Los Asiáticos en el Delta y su impacto en el Egipto del Primer Período Intermedio e inicios del Reino Medio”. **BAEDE: Boletín de la Asociación Española de Egiptología**, n. 10, 2010, p. 7 – 21.

ROSELL, Pablo Martín. **Las Admoniciones de Ipuwer. Literatura Política y Sociedad en el Reino Medio egípcio**. Tese (Doutorado em História). 2013. 356f. Universidad Nacional de la Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. La Plata. 2013.

SALES, José das Candeias. **Política(s) e Cultura(s) no Antigo Egipto**. Lisboa: Chiado, 2015.

SALES, José das Candeias. “Os Impérios da História do Antigo Egipto: em torno do conceito de «Império»”. In: LEÃO, Delfim; RAMOS, José Augusto; RODRIGUES, Nuno Simões (coords.). **Arqueologias de Império**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2018, p. 37 – 55.

SANTOS, Dominique; KOLV, Grazielle; NAZÁRIO, Juliano João. “O Ensino e a Pesquisa em História Antiga no Brasil: reflexões a partir de dados da Plataforma Lattes”. **Mare Nostrum**, v. 8, n. 8, São Paulo, 2017, p. 115 – 145.

SAUNERON, Serge. **A Egiptologia**. Tradução de Heloysa de Lima Dantas. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.



SCHNEIDER, Maurício Elvis. **O Egito antigo**. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2004.

SILVA, Lisiana Lawson Terra da; GONÇALVES, Jussemar Weiss. O Ensino de História Antiga: algumas reflexões”. **Anais do XXVIII Simpósio Nacional de História**, v. 28. Florianópolis: 2015, v. 28, p. 1-15.

TE VELDE, Herman. “Scribes and Literacy in Ancient Egypt”. *In*: VANSTIPHOUT, H. L. J., JONGELIN, K., LEEMHUIS, F. & REININK, G. J. (Eds.). **Scripta Signa Vocis**: Studies about Scripts, Scriptures and Languages in the Ancient Near East, presented to J. H. Hospers by his pupils, colleagues and friends. Groningen: John Benjamins Publication, 1986, p. 253 – 264.

VINSON, Steve. “Menes”. *In*: REDFORD, Donald B. (Ed.). **The Oxford Encyclopedia of Ancient Egypt**. Vol. II. Oxford: Oxford University Press, 2000, p. 377 – 378.

WEILL, Raymond. “Le livre du Désespéré: les sens, l’intention et la composition littéraire de l’ouvrage”. **BIFAO** 45, Cairo, 1947, p. 89 – 154.

WILDUNG, Dietrich. **L’Âge d’Or de l’Égypte, Le Moyen Empire**. Tradução de Suzanne Bickel, Sandra Poggia-Guarnori e Jean-Luc Chappaz. Fribourg: Office du Livre, 1984.

WILDUNG, Dietrich. “Looking back into the future: the Middle Kingdom as a bridge to the past”. *In*: TAIT, John (Org.). **‘Never had the like occurred’: Egyptian’s view of its own past**. London: UCL Press, 2003, p. 61 – 78.

WILLEMS, Harco. “The First Intermediate Period and the Middle Kingdom”. *In*: LLOYD, Allan B. (org.). **A Companion to Ancient Egypt**. Chichester: Backwell, 2010, p. 81 – 100.



ZULLI, Patricia Cardoso Azoubel. “A Literatura Egípcia”. In: LEMOS, Rennan de Souza (org.). **O Egito Antigo: Novas contribuições Brasileiras**. Rio de Janeiro: Multifoco, 2014, p. 86 – 107.

ŽABKAR, Louis V. **A study of the *ba* concept in ancient egyptian texts**. Chicago: The University of Chicago Press, 1968.

ŽABKAR, Louis V. “*Ba*”. *LÄ*, vol. I, 1975, p. 588 – 590.



SOBRE O AUTOR

A series of approximately ten horizontal white lines of varying lengths and thicknesses, arranged in a slightly wavy pattern below the text.

**Victor
Braga
Gurgel**

é licenciado em História pela Universidade Federal da Paraíba (2017), e mestre em História pela mesma Universidade (2020). Tem experiência na área de História, com ênfase nos seguintes temas: Egito antigo; Ensino de História Antiga; literatura egípcia do Reino Médio; Memória Cultural. Também já participou de congressos nacionais e internacionais de História e Egptologia. É professor de História na rede municipal de ensino de João Pessoa – PB.





Este livro foi diagramado
pela Editora UFPB em 2022.





A ÁREA DE EGÍPTOLOGIA VEM CRESCENDO NO BRASIL NOS ÚLTIMOS ANOS E ESTE LIVRO SUPRE UMA CARÊNCIA NA ACADEMIA BRASILEIRA AO UNIR PESQUISA E ENSINO CONCILIANDO AS DISCUSSÕES SOBRE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DE JÖRN RÜSEN COM A TEORIA DE MEMÓRIA CULTURAL DE JAN ASSMANN. A PARTIR DA DISCUSSÃO DE TEXTOS LITERÁRIOS DO REINO MÉDIO, VÍCTOR BRAGA GURGEL CONSEGUE MOSTRAR A RELEVÂNCIA DA TEMÁTICA PARA A SOCIEDADE ATUAL, POIS POSSIBILITA QUE O EGITO EXÓTICO, DERIVADO DA EGÍPTOMANIA, SEJA CONTRASTADO COM AS PRÓPRIAS FONTES EGÍPCIAS, RICAS PARA GERAR REFLEXÕES, NÃO APENAS SOBRE O PASSADO, MAS TAMBÉM SOBRE O PRESENTE.

PROF.^a DR.^a MARCIA S. VASQUES
PROFESSORA DE HISTÓRIA ANTIGA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

