

Das salas de cinema às salas de aula: proposta de utilização do filme *O Camponês Eloquent* (1970) nas aulas de História no 6º ano do Ensino Fundamental

From movie theaters to classrooms: proposal to use the film The Eloquent Peasant (1970) in History classes in the 6th year of Elementary School

Ryckel Mynackson Farias Barbosa,¹ UPE
Ítalo Eduardo da Silva,² UPE

Resumo

O Ensino de Antiguidade nas escolas brasileiras possui diversos desafios, que tornam necessárias reflexões e debates acerca de novas possibilidades e abordagens educativas. O trabalho com antiguidade egípcia nas instituições de ensino do Brasil requer a compreensão dos conceitos: Usos do Passado, Egipomania e Consciência Histórica. Compreendemos o cinema como uma importante cadeia de recepção, capaz de influenciar os indivíduos na formação de sua consciência histórica acerca do Egito Antigo, estando muitas vezes permeado por uma visão orientalista. Compreendendo a importância do cinema na construção da consciência histórica dos estudantes e seu papel pedagógico, propomos o uso do filme *O Camponês Eloquent* (1970) nas aulas de História do 6º ano do Ensino Fundamental, buscando, através dele, discutir pontos essenciais acerca da cultura, filosofia e sociedade egípcia do Império Médio.

Palavras-chave: Cinema; Camponês Eloquent; Ensino de História; Consciência Histórica.

Abstract

Teaching Antiquity in Brazilian schools has several challenges, which make reflections and debates about new possibilities and educational approaches necessary. Working with Egyptian antiquity in educational institutions in Brazil requires an understanding of the concepts: Uses of the Past, Egyptomania and Historical Awareness. We understand cinema as an important chain of reception, capable of influencing individuals in the formation of their historical consciousness about Ancient Egypt, often being permeated by an orientalist vision. Understanding the importance of cinema in building students' historical awareness and its pedagogical role, we propose the use of the film *The Eloquent Peasant* (1970) in History classes in the 6th year of Elementary School, seeking, through it, to discuss essential points about Egyptian culture, philosophy and society of the Middle Kingdom.

Keywords: Cinema; The Eloquent Peasant; Teaching History; Historical Consciousness.

¹ Graduando no curso de Licenciatura em História pela Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte (UPE/CMN). Membro do Leitorado Antigo – Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em História Antiga e Medieval. Bolsista CAPES no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). ryckelmyackson.12@gmail.com

² Graduando no curso de Licenciatura em História pela Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte (UPE/CMN). Membro do Leitorado Antigo – Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em História Antiga e Medieval. Bolsista CAPES no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). italoeduardodasilva@gmail.com

Introdução

Ensinar História no Brasil tem sido um desafio para os profissionais de História. Diversos fatores estão relacionados, produzindo dificuldades a serem pensadas e solucionadas pelos professores de História no Brasil. Nossos estudantes não chegam nas salas de aula como folhas em branco a respeito do mundo antigo, mas carregam consigo sua *Consciência Histórica*³ acerca da antiguidade. No caso da antiguidade egípcia, é provável que muitos estudantes, caso questionados a respeito do que sabem sobre o Egito Antigo, recorram às pirâmides, aos faraós, a Tutancâmon, à Cleópatra ou ao Éxodo.

Muito do que os estudantes conhecem sobre o Egito baseia-se (quando não nas histórias bíblicas) em recursos midiáticos como jogos, filmes e séries – a maior parte deles produzidos sob uma ótica ocidental. O cinema, por exemplo, tem um espaço de grande relevância no processo de formação da *Consciência Histórica* dos estudantes. Por essa razão, o profissional de História não pode estar aquém dessa realidade. Pelo contrário, o cinema pode ser uma ferramenta de grande valor na prática do ensino de história – sobretudo, em nossa análise, no ensino de História Antiga.

Nesse cenário, este trabalho busca (1) introduzir conceitos essenciais acerca do ensino de história egípcia; (2) discutir a relação entre cinema e ensino de história; (3) abordar algumas representações da antiguidade egípcia no cinema; e, (4) propor a utilização do filme *O Camponês Eloquente* nas aulas de História Antiga, situadas no 6º ano do Ensino Fundamental.

Usos do Passado, Egipomania e Consciência Histórica

Ao promovermos o trabalho com a antiguidade egípcia, através da utilização do cinema em sala de aula, três conceitos são fundamentais para o desenvolvimento de nossa análise. O primeiro deles é *Usos do Passado*. O passado chega até nós de várias formas, pois “não há passado em si, mas um passado constituído pelas interpretações que constituem uma ou várias cadeias de recepções.” (Vargas, 2020, p. 524).⁴ Quando trabalhamos com Egito em sala de aula, nossos alunos rapidamente podem fazer referência à história bíblica do Éxodo, onde Moisés libertou o povo hebreu da escravidão no Egito. Outros podem lembrar ainda do romance de Cleópatra e Júlio César, ou comentar que acham impossível que as pirâmides tenham sido construídas pelo trabalho humano, mas sim por alienígenas. Afinal, o

³ O conceito de “Consciência Histórica” será trabalhado no primeiro tópico.

⁴ Para compreender as diferenças entre “Recepção” e “Usos do Passado” ver P. Funari, Garraffoni e Silva (2020).

conhecimento que os estudantes têm sobre o Egito não está, necessariamente, em conformidade com a documentação histórica.

De acordo com Glaydson José da Silva, ao falarmos de antiguidade, devemos nos perguntar “qual delas?”. A visão acerca do mundo antigo alterou-se e altera-se a partir da leitura dos indivíduos que buscam nela expressar interesses políticos. Os usos da antiguidade não ocorrem de maneira idêntica em diferentes espaços temporais e geográficos, e nem sempre condizem com a representação documental, tratam-se antes de uma “antiguidade guiada, imaginada, reconstruída” (Silva, 2007, p. 30). O uso do mundo antigo no atendimento de interesses políticos é visível desde o surgimento da disciplina histórica, na construção de identidades nacionais. “A História e a Arqueologia, assim como a Biologia e outras áreas do conhecimento, comumente foram objeto de utilização justificadora ao longo dos séculos XIX e XX, sempre estiveram ligadas às questões políticas dos estados” (Silva, 2007, p. 37).

As representações da antiguidade egípcia, como apontamos anteriormente, estão repletas de *Orientalismo*⁵, construindo um Egito imaginado a partir da visão (política, cultural e religiosa) ocidental. As representações de um Egito branco, separado das demais populações africanas de sua época (ou superior a elas) e um Egito escravista, baseando sua economia no trabalho forçado, são construções da visão de mundo ocidental. Além da utilização política visível em diversas representações do passado, podemos visualizar os interesses mercadológicos. Sales diz, por exemplo, que:

Similarly, it is undeniable that ‘pop culture’ is directly linked to the market, to consumption, and to capitalist ideas. This is clear once we take into account that ‘pop culture’ is usually based on the standardisation and repetition of patterns [...] and that its media products [...] aim mainly at generating profit, regardless of the target population that they attract or at whom they are aimed. (Sales, 2023, p. 11).⁶

Assim, como pontuado pelo autor aqui trazido, vemos a ideia que de o capitalismo e a mercantilização de produtos têm grande impacto na sociedade. Desse modo, essas produções acabam influenciando as ideias da “cultura pop”, definindo padrões sobre o que é e o que será uma obra sobre o Egito Antigo, e como é o *Kemet*.⁷ No entanto, ele também afirma que a

⁵ O conceito de “Orientalismo” desenvolvido por Edward Said será trabalhado no terceiro tópico.

⁶ Tradução: “Da mesma forma, é inegável que a ‘cultura pop’ está diretamente ligada ao mercado, ao consumo e às ideias capitalistas. Isto fica claro quando levamos em conta que a ‘cultura pop’ geralmente se baseia na padronização e repetição de padrões [...] e que seus produtos midiáticos [...] visam principalmente a geração de lucro, independentemente da população-alvo que atraem ou a quem se dirigem” (Sales, 2023, p. 11, tradução nossa).

⁷ “Em egípcio, as palavras são normalmente seguidas de um determinante, indicando seu sentido exato; para essa expressão particular, os egiptólogos sugerem que = km = preto e que a cor qualifica o determinante que o segue e que significa ‘país’. Assim, eles alegam que a tradução deveria ser ‘a terra negra’, a partir da cor do limo ou ‘o

cultura pop é mais abrangente e acessível para mais pessoas assistirem filmes sobre o Egito, ou qualquer outra obra que tenha em seu caráter a representação desse povo, mesmo que muitas vezes sejam racistas e orientalistas, servindo como instrumentos do imperialismo para criar visões contrapostas entre o ocidente e o oriente, entre a civilização e a barbárie:

“However, ‘pop culture’ is also instilled with a democratic nature because its products, contrary to those of erudite culture, are accessible to the majority of people, exhibiting a ‘democratisation of culture’, and usually there are no differences between the large and heterogeneous audiences. [...] This makes ‘pop culture’ a vital instrument of cultural imperialism, above all in western society, where North American cultural imperialism, through the influence of television and cinema, continues to exert a strong and extensive presence.” (Sales, 2023, p. 11).⁸

Tendo compreendido, mesmo que de forma simples, a ideia de *Usos do Passado*, é necessário discutirmos o conceito de *Egiptomania*. De acordo com Margaret Bakos, a *Egiptomania* não é apenas uma admiração pela antiguidade egípcia, mas também uma forma de projetar valores e desejos contemporâneos sobre essa civilização. Sendo um elemento que antecede a sua própria conceituação (Cardoso, 2004, p. 171; *apud* Bakos (org.), 2004), a *Egiptomania* existe há muito tempo, desde o período helenístico, perpassando por Roma, e prosseguindo adiante na Idade Média e Moderna. Porém, seu maior momento de protagonismo acaba sendo no período das expedições napoleônicas no século XIX, que deram então ao Egito um impulso não antes visto da “moda faraônica”, estando presente agora na vida das pessoas e na comercialização de produtos na Europa (Sales, 2023 p. 16-18).

O conceito teve esse período de ascensão momentâneo, entrando em decadência posteriormente, até ao findado século XX quando seu retorno se deu a partir das escavações ocorridas no Vale dos Reis por Howard Carter em 1922 e a descoberta da tumba do faraó Tutankhamon totalmente intacta, cheia de suas riquezas e seu próprio cadáver. Dessa forma, alavancou novamente a recepção faraônica no cotidiano das pessoas (Bakos, 2004, p 11), e, mais especificamente, em um período tão ativo de novos meios das propagandas midiáticas tendo o cinema como principal influência, desencadeou nas mais diversas obras sobre o tema “Egito Antigo”; sejam elas obras que se prendam a um pano de fundo histórico, como filmes

país negro’, e não ‘o país dos homens negros’, como tenderíamos a interpretar hoje em dia, tendo em mente a África branca e a África negra.” (Diop, 2010, p. 22).

⁸ Tradução: A ‘cultura pop’ também é incutida com uma natureza democrática porque os seus produtos, ao contrário dos da cultura erudita, são acessíveis à maioria das pessoas, exibindo uma ‘democratização da cultura’, e geralmente não há diferenças entre os grandes e públicos heterogêneos. [...] Isto faz da ‘cultura pop’ um instrumento vital do imperialismo cultural, sobretudo na sociedade ocidental, onde o imperialismo cultural norte-americano, através da influência da televisão e do cinema, continua a exercer uma presença forte e extensa. (Sales, 2023, p. 11, tradução nossa).

relativos à Cleópatra, ou obras que utilizam a fantasia como elemento central, tendo o filme *A Múmia* (1932)⁹ como principal obra cinematográfica do período a desempenhar tal função (Brier, 2013, p. 168-175).

Após a descoberta da tumba de Tutankhamon, diversas obras com esse caráter fantasioso e de misticismo começaram a rondar pelo mundo, reforçando a ideia do Egito como uma terra de mistérios e monstros, ou seja, diferente do padrão que seria o ocidente. E desta feita, tal visão que acabou sendo dada ao *Kemet*, acabou e acaba servindo como parte da formação de uma ideia e imagem do Egito na mente das pessoas. Tudo isso acaba por trazer ao seu fim uma formação educacional a um grupo de massas, que utilizará as visões moldadas por essas obras cinematográficas como parte de seu conhecimento sobre o Egito Antigo, servindo como parte do que chamamos de *Consciência Histórica*.

Segundo Guilherme Moerbeck, a formação de uma *Consciência Histórica* se dá a partir de um conjunto “de processos de aprendizagem em que a História não se dirige, em princípio, à formação profissional, pois há esse tipo de aprendizado nas escolas; nos meios de comunicação e na vida cotidiana” (Moerbeck, 2020, p. 27). Nesse sentido, como mencionamos anteriormente, os estudantes estão a todo o momento em contato com diferentes cadeias de recepção do passado, onde passam por um processo de formação de sua *Consciência Histórica*.¹⁰ Assim, a forma como a antiguidade egípcia é inserida na mentalidade dos brasileiros (mas não só deles), com todo o exotismo, orientalismo e manutenção de estereótipos, faz parte de sua *Consciência Histórica*.

Quando voltamos nosso olhar para Jörn Rüsen, veremos que o homem inserido diante de um elemento sociocultural, moldado por outros indivíduos, que também se inserem no decurso da agência histórica, evocam através de suas produções essa *Consciência Histórica* presente nas pessoas, das quais elas também tomarão como parte de sua construção enquanto agentes. Por isso, perante esta elaboração, é possível ver em Rüsen que o indivíduo toma posse do passado — nesse caso, como estamos trabalhando, os filmes históricos — e molda

⁹ O filme aqui mencionado surge a partir de um evento que ficou conhecido como *A Maldição do Faraó* decorrida da morte do parceiro e financiador de Howard Carter, o Lord Carnarvon um ano após a descoberta da tumba do faraó menino. Vindo a falecer de uma picada de mosquito enquanto se encontrava no Cairo, tal acontecimento tomou proporções inimagináveis, pois alguns acreditavam na existência de uma vingança que Tutankhamon estava causando após a ocorrência do achado de sua tumba e o término de seu “descanso” eterno. Dessa forma, interligado a esse acontecimento, o filme *A Múmia* - como tantos outros - aqui se encontra inserido (Brier, 2013, p. 168).

¹⁰ Ainda para Moerbeck (2018, p. 228): “A formação de uma consciência histórica, individual per se, embora atravessada de inúmeros vetores de formação social, é construída não apenas nos bancos escolares, mas, na verdade, e em grande medida, pelos meios de comunicação, nas relações familiares e em grupos intersubjetivos como comunidades militantes, religiosas e de outros escopos.”

sua visão a partir do que é representado ali, assenhорando-se desse passado visto, e repercutindo em suas ações e formas de pensar no presente (Rüsen, 2001, p. 61).

Cinema e Ensino de História Egípcia

Uma das principais cadeias de recepção do passado é o cinema, em suas diferentes formas de abordagem (Cardoso, 2006). Robert Rosenstone entende que “certos filmes históricos são capazes de representar o passado de uma maneira significativa” (Rosenstone, 2010, p. 191). No ensino de História, as obras fílmicas tem um papel crucial, principalmente entre os alunos da educação básica, muitas vezes desinteressados por monólogos e aulas puramente expositivas, enquanto “ir ao cinema, ou olhar para uma tela de televisão, significa submeter-se a uma experiência muito diferente da leitura de palavras em uma página.” (Rosenstone, 2010, p. 237). Mas não apenas isso, pois “mudar a mídia da história da página para a tela, acrescentar imagens, som, cor, movimento e drama é alterar a maneira como lemos, vemos, percebemos e pensamos a respeito do passado.” (Rosenstone, 2010, p. 239).

O cinema possibilita que os estudantes alterem a compreensão engessada de fonte histórica como um dado acabado e definitivo. As produções cinematográficas permitem com que os telespectadores se coloquem dentro da narrativa, dialogando com diferentes formas de trabalho com o passado. Por isso, como apontado por Rosenstone (2010, p. 23, 24 e 39), o cinema por si só não tenta reformular totalmente o passado, mas acaba gerando diálogos que servem às metáforas adotadas nas obras cinematográficas, e que devem ser discutidas por nós. Pois, mesmo diante do que está presente na tela sobre a representação do passado que está sendo visualizado, ainda assim não compõe um trabalho historiográfico.

É necessário pontuarmos, todavia, que “Historiadores como Robert Rosenstone [...] não distinguem o trabalho do cineasta daquele do historiador” (Souza Neto, 2019b, p. 176), mas “defende a análise das películas como elemento do fazer historiográfico” (Souza Neto, 2019b, p. 179). Pensamos, diferentemente, que o cineasta parte de intenções econômicas (mas não apenas) e que, por isso, em suas representações do passado, nem sempre demonstrarão compromisso com a documentação histórica – compromisso esse que é fundamental no trabalho do historiador.¹¹

José Maria Neto afirma que os eventos do mundo antigo não representam mais conhecimentos presentes exclusivamente nos livros, “mas antes sólidas memórias construídas

¹¹ Os cineastas não são historiadores ou teóricos da história; o que dessa forma abre um espaço de debate que tem de ser preenchido pelos estudiosos da área para discutirem e analisarem as produções fílmicas. E vemos que diante disso no século XXI, a experiência que os estudantes têm com o cinema e a História Antiga é praticamente incontornável, e, por essa razão, deve ser melhor compreendida pelos profissionais de História.

nas salas de projeção e, posteriormente, nas residências, constituindo assim uma consciência histórica” (Souza Neto, 2019b, p. 163). Ora, o cinema não é apenas uma cadeia de recepção, mas um material didático de valor único para as aulas de História Antiga, afinal “O cinema, desde sua tenra origem, propunha-se, declaradamente, a ser o contador de histórias para as massas [...]” (Souza Neto 2019b, p. 163),¹² e sendo assim, “o cinema é uma escola” (Souza Neto, 2019b, p. 175).¹³

Desse modo, o cinema tem profundas relações com o ensino, e evidenciamos a validade dessa relação com o ensino de história egípcia. Raquel dos Santos Funari traz a seguinte reflexão:

Na TV aberta e nos canais por assinatura, sempre é possível conferir algum filme de ficção ou documentário que tenha o antigo Egito como tema. Porque então não aproveitar todo esse apelo dos meios de comunicação de massa, que veem no Egito como fonte inesgotável de inspiração, para tornar o ensino de História mais próximo – e bem mais atraente para jovens e crianças? Afinal, quanto mais o aluno compreender que a História não é uma disciplina preocupada com fatos frios, distantes no tempo e no espaço, e sim uma possibilidade de interagir com o mundo, mais ele sentirá o desejo de conhecer, identificar, reconhecer, comparar, relacionar, problematizar o passado e, também, sua própria realidade. (Funari, 2004, p. 147).

Segundo José Maria Neto, as representações do Antigo Egito no cinema remontam ao início do século XX, quando em 1903, Georges Méliès – diretor francês – lança um curta metragem intitulado *Le monstre*, onde a retratação do Egito já o apresentava ao público como “uma terra de areias, pirâmides e esfinges, encantos e mistérios, onde um desavisado poderia se deparar com maravilhas e horrores igualmente incomparáveis” (Souza Neto, 2019a, p. 28).

E não apenas isso, estas representações não se centravam unicamente na questão exótica e oriental, mas também tinham um foco no debate étnico dos personagens: os seus protagonistas e personagens de destaque não poderiam ser negros, logo, eram encenados por pessoas brancas. Entretanto, quaisquer outros personagens considerados como escravos, servos e estrangeiros (os núbios, ou qualquer outro que fosse de fora do Egito) eram negros (Souza Neto, 2019a, p. 30). Toda essa elaboração imagética colaborava com as ideias da evolução social, e também de separação do Egito enquanto um país africano: “[...] O branco é

¹² Confirme Leivas (2010, p. 84): “Mesmo que não tenha como intenção principal educar, o cinema educa.”

¹³ Isso não significa, como já pincelamos anteriormente, que as representações históricas presentes no cinema estejam de mãos dadas com a documentação histórica, analisada e interpretada por profissionais de História. A ideia trabalhada por José Maria Neto é a de que, como vimos, o cinema forma a “Consciência Histórica” das pessoas e educa os que estão assistindo a obra filmica aos interesses propostos e às ideias com as quais determinada obra filmica trabalha. Portanto, o cinema trabalha como escola, mas seus compromissos não são com a documentação histórica.

o padrão, o neutro, enquanto o diferente, o exótico, é precisamente qualquer um divergente disso.” (Souza Neto, 2019a, p. 30).¹⁴

A representação do Egito no Cinema

As representações do Egito Antigo dentro do cinema existem desde o século XX. Como pontua Brier (2013, p. 177), teremos as mais diversas obras em relação à terra banhada pelo Nilo. Dentre elas, podemos ver temáticas já tão conhecidas por nós espectadores do cinema: Múmias, Cleópatra e histórias bíblicas tomam o foco sendo os temas mais presentes nas obras filmicas sobre essa sociedade (Brier, 2013, p. 182). Tal análise quantitativa pode ser feita através do site: *The Ancient Egypt film site*,¹⁵ um catalogador de filmes que toma por sua temática as produções cinematográficas relacionadas ao Egito Antigo desde o início do século XX, tendo por suas divisões os temas já mencionados, onde podemos visualizar as obras separadamente por ano de lançamento, e para além delas, demais filmes dos quais não se encontram inclusos nos temas tão conhecidos pelos espectadores.

Como mencionado há pouco, o tema mais presente nas produções filmicas sobre o Egito é a figura da múmia. Utilizaremos como exemplo *A Múmia* (1999) dirigido por Stephen Sommers. No filme, Rick O'Connell, se junta à bibliotecária Evelyn e seu irmão Jonathan para descobrir a antiga (e fictícia) cidade egípcia de Hamunaptra, onde accidentalmente despertam a múmia do sacerdote Imhotep, que havia sido amaldiçoado e mumificado vivo. Após isso, Imhotep busca recuperar seus poderes e ressuscitar sua amada Anck-su-Namun.¹⁶

O filme contou com um orçamento de US\$ 80 milhões, e teve faturamento de US\$ 416 milhões.¹⁷ Ao assistirmos o filme, vemos o Egito como uma terra mágica, rodeada por mistérios e feitiços. Além dos estereótipos nítidos, impostos à atual população oriental, o misticismo e o exotismo com os quais a civilização do Nilo é representada são evidentes. A essa maneira de representação do Oriente chamamos *Orientalismo*: “O Oriente era quase uma

¹⁴ Tais zonas de discursos sobre exotismo, misticismo, mistérios, etnicidade, e tantos outros termos, não se restringiram apenas ao passado. Mesmo diante de tantas lutas existentes, principalmente protagonizadas pelo movimento pan-africanista defendido por Diop nos anos de 1950 (Santos, 2020, p. 124), vemos até os dias de hoje tais representações filmicas que repetem o que já foi há tanto questionado nos debates historiográficos e militantes.

¹⁵ Site disponível em: <<https://www.ancientegyptfilmsite.nl>>. Acesso em: 17 ago. 2024.

¹⁶ Os nomes desses personagens possivelmente fazem referência a personalidades conhecidas na história egípcia. Imhotep é o nome do construtor da pirâmide de Djoser, da III dinastia (2700 – 2625 AEC), durante o Antigo Império (2700 – 2200). Já Anck-su-Namun foi o nome de uma filha de Akhenaton e esposa de Tutankhamon, fazendo parte do Novo Império (1552 – 1323 AEC). Nesse artigo, as datações relacionadas à antiguidade egípcia até o Império Novo foram extraídas do trabalho de Grimal (2012).

¹⁷ Informação disponível em: <https://www.boxofficemojo.com/release/rl3546646017/>. Acesso em: 18 ago. 2024.

invenção europeia, e fora desde a antiguidade um lugar de romances de seres exóticos, de memórias e paisagens obsessivas, de experiências notáveis.” (Said, 1990, p. 13).

Edward Said estabelece 3 sentidos para orientalismo: (1) uma prática acadêmica daquele que estuda ou leciona sobre o Oriente (orientalista, que faz orientalismo) seja ele historiador, antropólogo, sociólogo, etc.; (2) “um estilo de pensamento baseado em uma distinção ontológica e epistemológica feita entre ‘o Oriente’ e (a maior parte do tempo) ‘o Ocidente’” (Said, 1990, p. 14);¹⁸ e (3) “O orientalismo é um estilo ocidental para dominar, reestruturar e ter autoridade sobre o Oriente” (Said, 1990, p. 15).¹⁹

Said argumenta que o *Orientalismo* é uma forma de justificação cultural e intelectual para o colonialismo, que desumaniza e reduz culturas inteiras a estereótipos simplistas. Ao desenvolver esse conceito, Said nos convida a questionar a forma como o conhecimento é produzido e usado para manter relações de poder. O *Orientalismo* é fundamental ao analisarmos as produções cinematográficas que retratam o Egito – e o mundo oriental como um todo. As músicas escolhidas, temas abordados, cenas produzidas, roupas e comportamento dos personagens, tudo é feito com a intenção de que o telespectador se sите em determinado ambiente, e as produções que buscam nos levar ao mundo oriental, quase sempre são fundamentadas na visão que o ocidente construiu do oriente.

Como já dito por Brier (2013, p. 182)²⁰ “*The mummy is the most popular theme in films set in ancient Egypt, but Cleopatra is a close second.*”. Por isso, discutiremos *Cleópatra* (1963), dirigido por Joseph L. Mankiewicz, tendo no elenco Elizabeth Taylor como a própria Cleópatra, Richard Burton e Rex Harrison como Marco Antônio e Júlio César, respectivamente. Nessa história, visualizamos os acontecimentos decorridos no turbulento período ptolomaico (323 – 30 AEC): a ascensão de Cleópatra ao trono do Egito, depoendo seu irmão, e seu amor romântico com Júlio César e Marco Antônio. O filme teve em sua base orçamentária inicial o valor de US\$ 5 milhões para sua produção, mas ao passar do tempo, o custo de produção subiu (Brier, 2013, p. 184) para US\$ 44 milhões,²¹ — sendo considerada uma das obras mais caras lançadas no período — e tendo o retorno de US\$ 57 milhões aos

¹⁸ Com essa forma de distinção epistêmica entre dois mundos que seriam naturalmente antagônicos e distintos, diversos escritores (poetas, romancistas, economistas, filósofos, políticos, etc.) formaram sua concepção da realidade partindo desse pressuposto que explicaria o destino desses dois mundos.

¹⁹ Desse modo, no final do século XVIII, o ocidente elabora um discurso no qual não seria mais possível pensar o Oriente sem as limitações impostas pelos europeus, com a intenção de dominar e controlar o Oriente política, ideológica e economicamente, fazendo, entre outras coisas, com que a cultura oriental fosse vista como inferior.

²⁰ Tradução: “A múmia é o tema mais popular em filmes ambientados no antigo Egito, mas Cleópatra vem em segundo lugar.” (Brier, 2013, p. 182, tradução nossa).

²¹ Informação disponível em: <https://www.boxofficemojo.com/title/tt0056937/?ref_=bo_se_r_1>. Acesso em: 18 ago. 2024.

estúdios da antiga Fox, não obtendo o lucro esperado, vindo a ser considerado um fracasso retumbante.

Aqui se levantam questões já demonstradas no filme anterior. Mesmo sendo um filme mais centrado em um evento histórico real, ainda assim flerta com os elementos mágicos, como o momento em que Cleópatra vislumbra o que acontecerá com Júlio César no Senado de Roma, estando cercada de estátuas do seu panteão de deuses, evocando assim o exotismo egípcio. Outro ponto é o debate étnico, seja sobre algumas representações de pessoas negras como pertencentes a tribos, dançando como pessoas possuídas na cena da chegada de Cleópatra em Roma, por exemplo, ou os servos de Ptolomeu, que são todos negros, e o principal, que sempre abarca os ambientes de discussões: a própria rainha do Egito, estrelada por Elizabeth Taylor, uma mulher branca nascida no Reino Unido (além das outras duas versões de renome que antecederam ela como Theda Bara em 1917, e Claudette Colbert em 1934, também brancas).²²

Em terceiro lugar, nos temas mais presentes nos filmes que abordam a antiguidade egípcia, estão as histórias bíblicas. O Egito foi, segundo a tradição judaico-cristã, palco de um dos eventos mais importantes da história do antigo Israel: o *Êxodo*. Após quatro séculos de escravidão, os hebreus finalmente receberiam a libertação divina através do escolhido de Jeová: Moisés. A história é envolta de milagres e eventos sobrenaturais, como as pragas divinas sobre os egípcios e a abertura do mar vermelho. Uma história como essa não poderia deixar de chamar a atenção dos cineastas, e acabou tornando-se tema de várias obras cinematográficas.

Dentre elas, tomamos duas como exemplos: *Os Dez Mandamentos* (1956) e *Êxodo: Deuses e Reis* (2014). O primeiro filme, dirigido por Cecil B. DeMille, foi “pensado e produzido para atingir o núcleo familiar, um entretenimento para todas as idades” (Shigunov, 2023, p. 112), é uma obra que se insere em um subgênero do cinema chamado de *Pepló*, que são “filmes de aventura situados na Antiguidade” (Souza Neto, 2016, p. 121). Como grande característica dos épicos hollywoodianos da época, o filme, desde a mensagem inicial, buscava apresentar uma ideia de “defesa da família, religião, valores cristãos em oposição ao *Communist Way of Life*” (Shigunov, 2023, p. 203). Assim como a produção anterior – Os Dez

²² Todo o debate étnico acerca de Cleópatra já é feito há muito tempo; por isso, não o debateremos com profundidade, mas vale apontarmos que estas imagens de uma Cleópatra branca se encaixa no seguinte debate: que a Antiguidade não estava limitada a essa lente de apenas duas cores – o preto e o branco. Tampouco era de importância para eles essa visão do outro. Toda análise racial feita, toda essa hierarquização e superioridade do branco sob os demais, aparece a partir dos constructos da Idade Moderna, do colonialismo e da escravização do negro pelo colonizador, o homem branco (Belchior, 2021, p. 97; Shohat, 2004, p. 16 *apud* Sagredo, 2023, p. 265), e que reflete no nosso presente como pontuamos: os personagens de destaque como brancos, e os seus servos, estrangeiros e escravizados como negros (Souza Neto, 2019a, p. 30).

Mandamentos (1923) – há um discurso muito forte de dualismo entre dois poderes e de outro tema muito presente nos épicos hollywoodianos: liberdade.

Já o segundo filme, lançado em 12 de dezembro de 2014, foi dirigido por Ridley Scott e “buscou se distanciar da transposição clássica da história de Moisés, *Os Dez Mandamentos* (1956)” (Souza Neto, 2019b, p. 167).²³ A obra teria problemas historiográficos nítidos como a presença de pirâmides na cidade,²⁴ e a questão étnica dos personagens (já tão mencionada aqui), onde todos os escravos, com exceção dos hebreus, são negros – e sem participação ativa na construção da narrativa fílmica – enquanto a corte egípcia é branca.²⁵

Sendo assim, percebemos a partir de nossa breve análise que as representações egípcias no cinema contemplam sérios problemas, sendo os principais: os anacronismos, a historicidade,²⁶ as visões exóticas e orientalistas do Egito Antigo e o embranquecimento de sua população, deixando a cor negra apenas para os escravos. A importância dessas produções na formação da *Consciência Histórica* das pessoas é incontestável. Nossos estudantes terão contato com essas obras (se não com elas diretamente, terão com as ideias nelas transmitidas). Ou seja, a representação do Egito nas salas de cinema está na mente de nossos alunos, e é função dos profissionais de História trabalhar isso em sala de aula. Perguntamos agora: seria possível utilizar, em sala de aula, um filme que apresentasse uma visão mais próxima da historiografia do Egito Antigo, contrapondo-se às produções vistas até aqui?

O uso do filme *O Camponês Eloquente* (1970) no Ensino de História Egípcia

Procuramos, até aqui, discutir de forma breve a relação existente entre os filmes históricos e o ensino de história egípcia, voltando o olhar para as grandes produções cinematográficas. Embora reconheçamos que a utilização desses filmes no ensino de história seja totalmente válida e possível, buscaremos propor uma aula com uma obra fílmica que foge das características marcantes vistas até agora.

²³ O faturamento dos filmes foi de mais de US\$ 65 milhões e US\$ 268 milhões, respectivamente. Informações disponíveis em: <https://www.boxofficemojo.com/title/tt0049833/?ref_=bo_se_r_2>, e <https://www.boxofficemojo.com/title/tt1528100/?ref_=bo_se_r_1> Acesso em: 18 ago. 2024.

²⁴ Sabemos que as construções funerárias, como as pirâmides, localizavam-se no lado ocidental do Rio Nilo, enquanto as habitações, no lado oriental. A divisão entre a “vida e a morte” era fundamental na forma que os egípcios enxergavam o mundo.

²⁵ “Não sem razão, o diretor Scott foi acusado de ‘embranquecer’ (whitewashing, em Inglês) o Egito, um movimento não exatamente inédito na representação daquele país, mas que afrontava diretamente a interpretação emergente dos intelectuais africanos pós-coloniais” (Souza Neto, 2019b, p. 169).

²⁶ Em relação aos filmes bíblicos, devemos lembrar que eles narram uma história sagrada para as religiões abraâmicas, e por isso, recebem consigo autoridade de veracidade para os fiéis. Contudo, a historiografia entende que a figura de Moisés é mais uma entidade mitológica que um personagem histórico. Para melhor entender a relação da historicidade do Éxodo, ver Finkelstein e Silberman (2003, p. 71-100).

O Camponês Eloquente (1970) não foi uma grande produção, quando pensamos em valores financeiros e recepção do público, mas oferece um campo vasto de comunicação entre nós e o Egito Antigo. Como buscaremos analisar a partir de agora, o filme transmite os valores morais, culturais, religiosos e filosóficos do Egito Antigo, nos possibilitando, através dele, termos uma melhor compreensão acerca da sociedade egípcia durante o Império Médio (2061 – 1786 AEC), e nos serve como um excelente material pedagógico em nossa prática docente.

O filme foi dirigido pelo egípcio Shadi Abdel Salam (1930 – 1986), as cenas foram, em sua totalidade, gravadas nas terras egípcias e os personagens foram interpretados por atores egípcios. Como consequência da repercussão do filme, temos poucas ferramentas que nos possibilitem conhecer em números exatos os valores de investimento e de retorno proporcionados por essa obra.

O Camponês Eloquente é também o título de um antigo texto literário do Egito, datado por volta de 1850 AEC, um texto “[...] capaz de nos fornecer ideias sobre filosofia política, ética, moral, teoria do conhecimento e metafísica” (Moraes, 2018, p. 150).²⁷ De acordo com Victor Gurgel (2020, p. 106) “[...] 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.” A literatura egípcia estaria ainda ligada diretamente ao ensino da escrita para a formação de escribas que pudessem tornar-se sacerdotes ou funcionários administrativos (Assmann, 2008, p. 150).²⁸

Segundo Jean Vercoutter (2020, p. 138) “o fim do Império Antigo e, sobretudo, o Primeiro Período Intermediário conhecem uma grande atividade literária que anuncia o Império Médio.” O período do Império Médio foi uma das épocas mais brilhantes para a história egípcia (Vercoutter, 2020, p. 154), o que inclui as suas obras escritas, que nesse momento “não se limitam à literatura propriamente dita; é também uma época que são compostas numerosas obras científicas: papiros médicos e papiros matemáticos, nomeadamente.” (Vercoutter, 2020, p. 155).

A obra literária *O camponês eloquente* se insere nesse contexto, servindo de base para a obra filmica que estamos analisando. O enredo conta a história de um camponês chamado

²⁷ “O eurocentrismo filosófico impossibilitou, portanto, de percebermos toda a metafísica inserida no Egito, suas abordagens ontológicas acerca do ser, as problemáticas do tempo e as suas questões de ordem epistemológicas.” (Moraes, 2018, p. 150). O mundo ocidental fez-nos crer que a racionalidade e o pensamento filosófico são “heranças” do mundo greco-romano (não ingenuamente chamado “mundo clássico”). No entanto, encontramos em todo o Antigo Oriente Médio riqueza cultural e filosófica, como é o caso do Antigo Egito.

²⁸ “Não há evidência de escolas no decorrer do Antigo Reino, exceto na corte [...] No decorrer do Reino Médio, aparece a expressão *Casa de Instrução*, que certamente indica o que denominamos de escola.” (Bakos, 2000, p. 156, grifo do autor).

Khun-anup (protegido de Anúbis), que desce ao Egito para vender cereais. Às margens de um rio, encontra um homem chamado Nemti-nakht (Nemti é poderoso), que utiliza artimanhas para impedir a passagem do camponês, tendo de um lado o precipício do rio, e do outro a plantação de cevada de Nemti-nakht, que bloqueou o meio da passagem com suas roupas. Durante esse impasse, o asno do camponês come um pouco da plantação, e Nemti-nakht exige tomar o animal como forma de indenização.

Khun-anup, todavia, entende estar sendo roubado nessa situação e diz que pagará ao homem a quantidade inerente ao que o asno havia comido. Então, Nemti-nakht agrediu todos os homens que acompanhavam o camponês e se apossou de seus animais. Após dias de petição de justiça a Nemti-nakht, o camponês apelou para o grande intendente Rensi, filho de Meru, demonstrando sua habilidade com as palavras, pedindo justiça em sua causa. Rensi então leva a questão para o rei (Khety III, décima dinastia), que pede para que as palavras do camponês não sejam respondidas. A partir de então, uma série de apelos é feita pelo camponês ao intendente Rensi. Após várias apelações, as palavras de Khun-anup foram atendidas e ele recebeu tudo o que pertencia a Nemti-nakht.

A produção coloca-se em oposição aos épicos que abordam a antiguidade egípcia. Em *O Camponês Eloquente* (1970) não há grandes pirâmides, presença de exércitos ou construções magníficas. No filme, encontramos o ideal de habitação egípcia: um local onde há espaço, sombra, flora e água (Bakos, 2014, p. 30). Por essa razão, *O Camponês Eloquente* (1970) foge do exotismo, sem a sensualidade das mulheres, a presença de animais silvestres, a riqueza exacerbada, o alto número de escravos a serviço de uma autoridade estatal, roupas extravagantes, entre outras coisas (características visíveis em vários filmes, principalmente nos épicos).

E dentro desse debate filmico, a obra aqui utilizada demonstra uma visão, uma ideia, um modo de viver. Como baseado no que é chamado de *Ensinamentos/Instruções* que tomam por nome *Sebait* (Camara, 2011, p. 70), o texto *O Camponês Eloquente* tinha por objetivo mostrar como uma pessoa deveria se portar em sociedade, como agir perante o que ocorria em seu cotidiano, servindo como parte da sua formação enquanto homem egípcio (Moraes, 2018, p. 154).

O texto *O Camponês Eloquente* pode ser visto baseado em três aspectos da análise literária como pontuado por Camara (2011, p. 69); a ficcionalidade, intertextualidade, e a recepção. O primeiro aspecto explica como o texto se encontra como uma linguagem que escapa do cotidiano e se lastreia dentro das questões metalinguísticas e figuras retóricas; já o segundo, se liga pela ideia de como o texto se relaciona com outros domínios além do

ficcional. A questão teológica, do direito e outros campos aqui se interligam no debate da sua história e de como o leitor verá essa obra; e por fim, a recepção, que se dá em como as pessoas receberão o texto. A maior parte de formação leitora do Egito se situava com o sacerdócio, fazendo assim com que essas histórias passassem adiante através da oralidade dos demais não letRADOS. Desse modo, a literatura durante o Reino Médio tinha como objetivo disseminar um “programa social” de como se viver e como se portar em sociedade.

Quando visualizamos o filme, vemos que o mesmo é uma obra fílmica que tem por objetivo contar um período distante dos seus espectadores, onde vemos a história de Khun-anup, demonstrando um modo de viver para si mesmo e o agir perante os problemas enfrentados por ele. Sendo assim, podemos utilizar o filme para demonstrar aos nossos alunos um Egito para além do orientalismo tão presente diante os olhos deles. Aqui olharemos para uma terra egípcia com características filosóficas, políticas, e com modos de viver e enfrentar as adversidades. Dessa forma, saímos do Egito de mistérios, do Egito de construções magnâimas, do Egito de grandes figuras.

O professor de história deve fundamentar suas aulas nos parâmetros estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Diante disso, podemos perguntar: estaria a utilização de um filme nas aulas de história fundamentada na BNCC? Demonstraremos brevemente que a resposta é positiva. No que concerne às competências específicas de história para o Ensino Fundamental, destacamos a sétima: “Producir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.” (Brasil, 2019, p. 402). Ao trabalharmos o filme em questão, destacamos também a terceira: “Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, *recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.*” (Brasil, 2019, p. 402, *ênfase nossa*).

Além disso, a BNCC faz referência à “valorização da história da África” (Brasil, 2019, p. 417), assegurada pela lei 10.639/03.²⁹ Como pontuado por José Maria Neto (2012, p. 426): “A inclusão da História da África nos conteúdos didáticos merece toda nossa aprovação e representa uma excelente oportunidade para desenvolver nos alunos de história um

²⁹ A lei em questão assegura a obrigatoriedade do ensino de história e cultura das populações africanas e afro-brasileiras. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm> Acesso em: 25 ago. 2024. Em 11 de março de 2008, com a lei 11.645, houve um acréscimo, com a inclusão do ensino de história e cultura indígena. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm> Acesso em: 25 ago. 2024.

humanismo includente, sensível às culturas e à diversidade.” Estudar a História do Egito Antigo é parte dessa inclusão e valorização da história africana, afinal, como pontua Ynaê Lopes dos Santos (2020, p. 124):

Reivindicar um Egito africano, e exigir que os demais historiadores africanos fizessem o mesmo, fez parte do posicionamento político e intelectual de Diop. De acordo sua tese, o Egito Antigo seria o ponto de partida da história das sociedades africanas e do povo negro; o germen da unidade africana conclamada pelos pan-africanistas.

Plano de Aula de História – 6º ano do Ensino Fundamental

Unidade temática	A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades
Objetos do conhecimento	Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos).
Habilidades da BNCC a serem trabalhadas	EF06HI01; EF06HI02; EF06HI07
Objetivos	(1) Analisar aspectos da cultura, religião, organização social e filosofia egípcia do Império Médio; (2) Discutir a recepção da antiguidade a partir do cinema; (3) Debater acerca de orientalismo, exotismo, dicotomias (oriente/ ocidente; civilização/ barbárie; democracia/despotismo) e estereótipos sobre o Egito Antigo.
Recurso didático	Filme “O Camponês Eloquent”
Duração	1 hora e 40 minutos (2 aulas)
Metodologia	Transmissão do filme em sala (primeira aula) + análise e discussão com os alunos acerca do tema proposto para a aula (segunda aula).

Fonte: Os autores.

O professor de História, após apreciar o filme junto com os alunos, deve abrir um espaço de diálogo onde os discentes apontarão aquilo que mais lhes chamou atenção no filme. Porém, “o professor deve buscar esclarecer aos estudantes também que a exibição do filme em sala de aula é, antes de qualquer coisa, diferente da exibição do cinema.” (Szlachta Junior, 2008, p. 31). Afinal, a apreciação do filme em sala não tem motivação de entretenimento ou recreação, mas para possibilitar ao professor de História um “grande campo de atuação pedagógica” (Napolitano, 2005, p. 12).

O professor deve pedir para que os alunos elenquem no filme características que apresentam diferenças daquilo que eles haviam visto acerca do Egito (seja em outras produções filmicas ou através de outros recursos midiáticos). A partir da participação dos alunos, o professor deve (1) Introduzir a historiografia egípcia aos alunos, discutindo suas formas de organização social, política, cultural, filosófica e religiosa; (2) discutir a recepção da antiguidade através do cinema; (3) estimular a curiosidade dos estudantes no estudo da História Antiga, ao utilizar diferentes linguagens e metodologias, apresentando o mundo antigo como um espaço para discussões atuais e importantes.

Entre as possibilidades de abordagens proporcionadas pelo filme em questão, estão aquelas que se relacionam com a concepção ocidental a respeito do mundo oriental. O ideal europeu de civilização relegou ao Oriente o despotismo e a barbárie (Belchior, 2021, p. 94). Ao perceber, assistindo ao filme, um momento de resolução de conflitos com base no diálogo e na retórica fundamentada na noção de justiça (Maat) egípcia, os alunos podem perceber como o mundo tido como “pré-clássico” é rico em sua cultura, filosofia e sociedade.

Considerações Finais

A antiguidade egípcia é um dos períodos mais fascinantes do mundo antigo, e não são apenas os historiadores que pensam assim. O profissional de História não deve jogar fora os recursos midiáticos que dialogam com o Egito Antigo por apresentarem incongruências com a historiografia egípcia. Antes, devem utilizá-los como mecanismos de interação entre o passado e o presente, reconhecendo o valor que possuem para a formação da *Consciência Histórica* dos alunos e os instigando a conhecerem mais sobre a História egípcia.

É necessário abrir caminhos e derrubar muros que impeçam os estudantes de conhecer as maravilhas do mundo antigo. Pensar metodologias como a utilização de filmes em sala de aula é importante para a formação profissional dos professores de história, que estarão diante de alunos muito mais familiarizados com os jogos, filmes e séries que com as amplas discussões historiográficas, ou mesmo com os limitadíssimos livros didáticos.

Por isso, a atratividade que os filmes têm em nossa sociedade torna-se uma realidade que nós enquanto profissionais de história podemos utilizar a nosso favor. Entretanto, como mostrado, devemos escolher nossos filmes com um olhar aguçado, não apenas usando uma obra cinematográfica qualquer, mas uma que trate o que queremos demonstrar sobre o período, local, e sociedade estudada. Por isso propomos *O Camponês Eloquente* (1970) como ferramenta pedagógica nas aulas de História Antiga no 6º ano do Ensino Fundamental. Assim como diz Souza Neto (2019b, p. 167): “[...] cada filme, cada música, é uma trincheira de

guerra, em que da escalação do elenco aos efeitos visuais, escrutina-se tudo para que se saiba de qual lado este ou aquele produto se situa [...]".

Fontes

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2019.

_____. Diário Oficial da União. Brasília, 10 de janeiro de 2003, Seção 1, p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm> Acesso em: 25 ago. 2024.

_____. Diário Oficial da União. Brasília, 11 de março de 2008. Seção 1, p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm> Acesso em: 25 de ago. 2024.

O Camponês Eloquente. Direção: Shadi Abdel Salam. Egito, 1970. (20 min).

Filmografia utilizada

A múmia. Direção: Stephen Sommers. EUA: Alphaville Films; Universal Pictures, 1999. (125 min).

CLEÓPATRA. Direção: Joseph L. Mankiewicz. EUA: 20th Century Fox, 1963. (248 min)

ÊXODO: deuses e reis. Direção: Ridley Scott. EUA, Reino Unido e Espanha: Chernin Entertainment; Scott Free Productions; Babieka; Volcano Films; 20th Century Fox, 2014. (150 min).

OS dez mandamentos. Direção: Cecil B. DeMille. EUA, 1956. (229 min).

Referências Bibliográficas

ASSMANN, Jan. **Religión y memoria cultural:** diez estúdios. Tradução de Marcelo Burello e Karan Saban. Buenos Aires: Lilmod, 2008.

BAKOS, Margaret Marchiori. A formação do escriba no Antigo Egito. In: BAKOS, Margaret Marchiori; CASTRO, Ieda Bandeira; PIRES, Letícia de Andrade (org.) **Origens do Ensino.** Porto Alegre: Edipcurs, 2000, p. 148-171.

_____. **Egiptomania:** o Egito no Brasil. São Paulo: Editora Contexto, 2004.

_____. **Fatos e Mitos do Antigo Egito.** 3. ed. Porto Alegre – RS: Edipucrs, 2014.

BELCHIOR, Ygor Klain. Por uma História Antiga que promova a dignidade humana: um ensaio/ Provocação. **Bratahir:** Grupo de Estudos Celtas e Germânicos, São Luís, v. 1, n. 21, set., p. 92-106, 2021.

BITTENCOURT, Circe; NADAI, Elza. Repensando a noção de tempo histórico no ensino. In: PINSKY, Jaime. **Ensino de História e a criação do fato.** São Paulo: Editora Contexto, 2021. p. 93-120.

BRIER, Bob. **Egyptomania:** Our Three Thousand Year Obsession with the Land of the Pharaohs. Editora: Palgrave MacMillan. 2013.

CAMARA, Giselle Marques. **Maat: o Princípio Ordenador do Cosmo Egípcio:** uma reflexão sobre os princípios encerrados pela deusa no Reino Antigo (2686-2181 A.C.) e Reino Médio (2055-1650 A. C.). Dissertação (Mestrado em História) - Instituto de Ciências Humanas e Filosofia (UFF), Rio de Janeiro, 2011.

CARDOSO, Ciro Flamaron. Ficção científica, percepção e ontologia: e se o mundo não passasse de algo simulado? **História, Ciências, Saúde**. Manguinhos, v. 13, n. suppl, p. 17-37, out. 2006.

_____. Egiptomania na literatura. In: Bakos, M. **Egiptomania: O Egito no Brasil**. São Paulo: Paris Editorial, 2004. p. 174-190.

DIENG, Doudou; DIOP, Babacar Mbaye (org.) **A Consciência Histórica Africana**. Tradução de Narrativa Traçada. Luanda: Edições Mulemba; Portugal: Edições Pedago. 2014.

DIOP, Cheick Anta. Origem dos antigos egípcios. In: MOKHTAR, Gamar (editor). **História geral da África, II: África Antiga**. 2. ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.

FINKELSTEIN, Israel; SILBERMAN, Neil Ascher. **A Bíblia desenterrada**. São Paulo: A Girafa Editora, 2003.

FUNARI, Pedro Paulo; GARRAFFONI, Renata Senna; SILVA, Glayson José da. Recepções da Antiguidade e usos do passado: estabelecimento dos campos e sua presença na realidade. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 40, n. 84, mais/aug, p. 43-66, 2020.

FUNARI, Raquel dos Santos. O Egito na sala de aula. In: BAKOS, Margaret Marchiori. **Egiptomania: o Egito no Brasil**. São Paulo: Editora Contexto, 2004. p. 146-159.

GRIMAL, Nicolas. **História do Egito Antigo**. Tradução: Elza Marques Lisboa de Freitas. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2012.

GUARINELO, Norberto Luiz. **História Antiga**. São Paulo: Editora Contexto, 2020.

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 da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. João Pessoa, 2020.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro-passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

LEIVAS, Regina Zauk. Educação e Cineclubismo em trânsito afetivo – “cineclubar” para educar. In: ALVES, Giovanni; MACEDO, Filipe (org.) **Cineclubismo, Cinema & Educação**. Londrina: Editora Praxis, 2010. p. 75-96.

VERCOUTTER, Jean. O Egito até ao fim do Império Novo. In: LÉVÈQUE, Pierre (dir.). **As primeiras civilizações: da idade da pedra aos poucos semitas**. São Paulo: Edições 70, 2020. p. 67-204.

MOERBECK, Guilherme. Consciência Histórica, diferenciações étnicas e clivagens sociais: um estudo a partir do 7º e 8º anos do Ensino Fundamental. In: BIRRO, Renan Marques; MOERBECK, Guilherme; SOUZA NETO, José Maria Gomes. **Antigas Leituras: Ensino de História**. Recife: Edupe, 2020, p. 19-50.

_____. Em Defesa do Ensino da História Antiga nas escolas contemporâneas: Base Nacional Curricular Comum, Usos do Passado e Pedagogia Decolonial. **Bratahir: Grupo de Estudos Celtas e Germânicos**, São Luís, v. 1, n. 21, set., p. 50-95, 2021.

_____. História Antiga no ensino fundamental: um estudo sobre os mitos gregos. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 7, nº 13, jan.-jun., p. 225-247, 2018.

MORAES, Marcelo José Derzi. A Filosofia Ética e Política do Egito Antigo. In: BRANCAGLION JR. Antonio; CHAPOT, Gisela (orgs.). **Semna – Estudos de Egiptologia V**. Rio de Janeiro: Editora Klíné, 2018. p. 150-159.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula.** 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2005.

OLIVEIRA, Rosane Machado de. JOÃO, Maria Thereza David. O cinema no Ensino de história e a influência da indústria cultural cinematográfica. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** São Paulo, Ano 04, Ed. 07, v. 06, p. 132-151, 2019.

ROSENSTONE, Robert. **A História dos filmes e os filmes na História.** Tradução: Marcello Lino. São Paulo: Paz & Terra, 2010.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica:** teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Tradução: Estevão de Rezende Martins. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

SAID, Edward W. **Orientalismo:** O Oriente como invenção do Ocidente. Tradução: Tomás Rosa Bueno. São Paulo: Cia das Letras, 1990.

SAGREDO, Raisa. (Re)pensando o Egito antigo em sala de aula: estratégias e metodologias decoloniais. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 12, n°. 24, p. 253-273, 2023.

SANTOS, Ynâe Lopes. O Egito fica na África: notas de como a sociedade egípcia pode servir como porta de entrada para o estudo da antiguidade clássica no continente africano. In: BIRRO, Renan Marques; MOERBECK, Guilherme; SOUZA NETO, José Gomes de. **Antigas Leituras:** Ensino de História. Recife: Edupe, 2020. p. 115-134.

SALES, José das Candeias; MOTA, Susana. Egiptologia versus egiptomania: Em torno do conhecimento global sobre o antigo Egito. In: ABRANTES, Pedro; LECHNER, Elsa. **Nós Globais:** Investigações em curso sobre questões da Globalização. Imprensa da Universidade de Coimbra, 2022, p. 23-48.

_____. Theories on Pop Culture and Egyptology. In. PICHEL Abraham I. Fernández. **How Pharaohs Became Media Stars.** Editora: Archaeopress Publishing Ltd, 2023. p. 9-28.

SHIGUNOV, Gustavo Henrique. **Imagens mais que sagradas:** Hollywood e o cinema épico na guerra fria, 1951 – 1956. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, 2023.

SILVA, Glaydson José da. **História Antiga e usos do Passado:** um estudo de apropriações da antiguidade sob o regime de Vichy (1940 – 1944). São Paulo: Annablume; Fapespe, 2007.

SOUZA NETO, José Maria Gomes de. “Deuses do Egito (2016): uma narrativa filmica da civilização branca”. **Revista Transversos**, Rio de Janeiro, n. 16, p. 20-44, 2019a.

_____. O Ensino de história e o infinito banco de imagens: Éxodo, Deuses e Reis. **Outros Tempos**, São Luís, vol. 16, n. 28, jul., p. 162-183, 2019b.

_____. POSSAMAI, Paulo César. Teodora, Imperatriz de Bizâncio: leituras românticas e imperialistas do mundo bizantino. In: SOUZA NETO, José Maria Gomes de; LEÃO, Karl Schurster de Sousa; RICON, Leandro Souto Carreira (org.). **Imagens em movimento:** ensaios sobre cinema e História. Rio de Janeiro: Autografia, 2016. p. 121-139.

_____. Uma velha África: Heródoto e o Ensino de História da África. In: DIAS, Paula Barata; OLIVEIRA, Francisco de; TEIXEIRA, Claudia (coords.) **Espaços e Paisagens:** Antiguidade clássica e heranças contemporâneas. Vol. II Línguas e Literaturas. Idade Média. Renascimento. Recepção. Imprensa da Universidade de Coimbra: Annablume, p. 425-430, 2012.

SZLACHTA JUNIOR, Arnaldo Martin. **O Cinema na sala de aula:** uma análise a partir da obra de Marc Ferro. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) Centro de Ciências Humanas, da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Londrina, 2008.

VARGAS, Anderson Zalewski. Charles Martindale: a recepção da antiguidade e os estudos clássicos. In: CARVALHO, Alexandre Galvão; SILVA, Glaydson José da. (org.) **Como se escreve a história da antiguidade:** olhares sobre o antigo. São Paulo: Editora Unifesp, 2020, p. 513-527.