

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
INSTITUTO DE HISTÓRIA

DANDARA CLAVERIA ROSA PEIXOTO

“Ao estado da inundaçãõ”:  
O Conto do Náufrago e as representações da água no Egito  
Antigo.

Uberlândia  
2023

DANDARA CLAVERIA ROSA PEIXOTO

“Ao estado da inundação”:  
O Conto do Náufrago e as representações da água no Egito Antigo.

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Instituto de História da  
Universidade Federal de Uberlândia  
como requisito parcial para obtenção do  
título de licenciado em História.

Área de concentração: História

Orientador: Prof.º Drº Cleber Vinicius do  
Amaral Felipe

Uberlândia  
2023

DANDARA CLAVERIA ROSA PEIXOTO

“Ao estado da inundação”

O Conto do Náufrago e as representações da água no Egito Antigo.

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Instituto de História da  
Universidade Federal de Uberlândia  
como requisito parcial para obtenção de  
título de licenciado em História.

Uberlândia, 2023

Banca examinadora:

---

Prof.º Dr.º Cleber Vinicius do Amaral Felipe (orientador) – INHIS/UFU

---

Prof.º Dr.º Guilherme Amaral Luz – INHIS/UFU

---

Prof.º Dr.º Frederico de Sousa Silva – ILEEL/UFU

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, aos meus pais, que construíram meu interesse pela História desde já muito nova. Saibam que nossos momentos em livrarias são as melhores lembranças que tenho. Agradeço aos meus irmãos, Ernesto e Hiram, que me acompanharam com muito amor e videogame durante as aulas remotas.

Ao meu amor, Matheus, meu maior agradecimento. Sem seu companheirismo e força de vontade em escutar meus “mergulhos” de pesquisa, eu já teria perdido a sanidade. Inclusive, desculpas por qualquer coisa, eu não devo ser das pessoas mais agradáveis sob estresse.

Agradeço à Luísa Helena, minha amiga, pelas infinitas noites em chamada de vídeo.

Agradeço ao meu orientador, Prof.º Dr.º Cleber Vinicius do Amaral Felipe, por ter feito o meu sonho ficar um pouco mais ao meu alcance.

Agradeço à História, por ser minha paixão.

“A água conecta todas as coisas,  
Da vida a morte,  
Da escuridão a luz.”

*Avatar, 2022.*

“A Odisseia, rapaz,  
Não é sobre viajar,  
ver Circe ou voltar de Hades  
nem sobre contar as glórias das guerras  
ou os infernos do submundo.  
A Odisseia, rapaz,  
tem a ver com sair de casa  
e voltar vivo.”

*Michaela v. Schmaedel (2020)*

## RESUMO

Pretende-se analisar o chamado “Conto do Náufrago”, texto egípcio do Médio Império que retrata a experiência de um sobrevivente que, depois de um naufrágio, acaba confinado em uma ilha habitada por uma criatura mágica. Para tanto, nossa atenção de voltará para as representações da água e dos desastres naturais, que ajudam a compreender dois aspectos culturais provenientes do antigo Egito: o religioso, a partir das cosmogonias, e o literário. Atendendo aos requisitos do Curso de Licenciatura, é de suma importância inserir, na discussão, não somente o objeto de estudo e seus métodos de análise, mas a possível aplicação dele em sala de aula. Sendo assim, vamos refletir sobre o espaço destinado ao Oriente Antigo no ensino de história na Educação Básica e a utilização da fonte pesquisada em uma atividade de regência, desenvolvida na disciplina de Estágio Supervisionado IV com uma turma de Educação para Jovens e Adultos na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia.

**Palavras-chave:** Egito Antigo; Literatura; Religião; Conto do Náufrago.

## ABSTRACT

In this article, it's intended to comprehend the convergencies between religion and literary production through an example of ancient text: the Egyptian tale of the Shipwrecked Sailor. To achieve so, it's necessary to analyze the role designated to the element of water on Egyptian cosmogonies as natural disasters water-related are present on said story. The water will serve as a starting point to help understand two cultural aspects of the Egyptian civilization: the religious – throughout the cosmogonies – and the literary. As for the Bachelor of Education's requirements, it is important to insert in the discussion not only the study object and it's methods of interpretation but also, it's possible employments inside classrooms. As such, it will be brought to light the space occupied by Ancient East History in schools and an example of ancient source's application developed in a teaching activity in a Youth and Adult Education class at the Escola de Educação Básica of Federal University of Uberlândia.

**Keywords:** Ancient Egypt; Literature; Religion; the Shipwrecked Sailor.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>AS COSMOGONIAS E O PENSAMENTO RELIGIOSO</b> .....	10
<b>“QUEM TE TROUXE, HOMENZINHO?”</b> .....	14
<b>A ANTIGUIDADE ORIENTAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: um relato de experiência</b>	20
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	23
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	25

## INTRODUÇÃO

A área de Antiguidade Oriental, nos estudos acadêmicos, é relativamente nova, mas nem por isso inexpressiva. A tradução completa da “Pedra de Roseta”, por Champollion, ocorreu em 1822; George Smith, por sua vez, traduziu a tabuinha IX na década de 1860. Se considerarmos esses acontecimentos como ponto de partida da egiptologia e da assiriologia, como é costumeiro, contamos com cerca de dois séculos de estudos e pesquisas, intervalo pouco expressivo se comparado ao ininterrupto e longevo trabalho sobre os clássicos greco-romanos. Ainda assim, o campo tem crescido, comprovando a importância do estudo da Antiguidade Oriental como *locus* originário de ideias, paradigmas e visões já conhecidos nos estudos clássicos e bíblicos.

No Brasil, o espaço destinado ao Oriente antigo está cada vez mais amplo e diversificado, buscando, inclusive, a popularização dos estudos fora dos meios tipicamente acadêmicos. A título de exemplo, podemos citar o trabalho desenvolvido pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Semíramis Corsi Silva (UFSM), coordenadora do GEMAM (Grupo de Estudos sobre o Mundo Antigo Mediterrâneo), com o podcast “Diálogos Olímpicos”. Também, no mesmo modelo de divulgação, o MaatCast do Grupo de Estudos de História Antiga, sob coordenação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marcia Severina Vasques (UFRN). Vale referir, ainda, o empenho da equipe do BAPE (*Brazilian Archaeological Program in Egypt*) em divulgar, de forma acessível, via Instagram, não apenas os membros do grupo e suas pesquisas, mas o desenvolvimento do projeto de escavação da Tumba Tebana 123, encabeçado pelo Prof.<sup>o</sup> Dr.<sup>o</sup> José Pellini (UFMG).

Neste trabalho, buscamos contribuir com as discussões desenvolvidas na área a partir da dimensão literária, em especial, utilizando o chamado “Conto do Náufrago”. O intuito, no caso, é buscar nesse objeto textual elementos provenientes do imaginário egípcio, ou seja, voltar nosso olhar para as condicionantes que tornaram possível o surgimento desse conto. Em um primeiro momento, é necessário analisar a fonte selecionada para, em seguida, questioná-la no que diz respeito às representações e mensagens nela contidas. Por fim, relata-se uma experiência didática envolvendo o conto.

## AS COSMOGONIAS E O PENSAMENTO RELIGIOSO

A religião egípcia se inspirou amplamente no meio natural em que a civilização floresceu. Acostumados a assistir ao nascer e ao pôr do sol diariamente e a cultivar a terra de acordo com as inundações cíclicas do Nilo, os egípcios conjecturavam não apenas sobre a existência de uma vida após a morte, mas também sobre o equilíbrio universal, decorrente de uma harmonia cósmica. O *post mortem*, por sinal, é central para o pensamento religioso egípcio. Por meio dele, foi instituída a ideia de *Duat*, espaço de moradia do falecido e extensão do mundo terreno, denominado *Kemet*.

O *Duat* não carregava a mesma ininteligibilidade própria dos espaços do pós-vida cristão – fazemos ressalvas a todos os possíveis anacronismo advindos dessa comparação –, por exemplo, pois, na ontologia egípcia, considera-se que as esferas natural e divina são indivisíveis (CARDOSO, 1999, p. 23-24). Com efeito, os aspectos naturais é que permeavam todos os outros e, por isso, o *Duat* era concretamente localizado e mapeado. Por ser uma extensão do mundo terreno, fazia-se necessária uma forma de cartografia para guiar o morto através desse espaço, tal como acontecia em *Kemet* (MATIAS, 2016). Daí a importância dos *Textos das Pirâmides*, dos *Textos dos Sarcófagos* e do *Livro dos Mortos*, com as fórmulas fundamentais sobre a regeneração, transfiguração e continuidade do morto<sup>1</sup>. Ainda como exemplo da perspectiva natural e material do *Duat*, como não há nada mais concreto que a necessidade do labor humano, há os *shabtis* ou servidores funerários, pequenas estatuetas que, quando transfiguradas no *Duat*, substituem o morto como “trabalhadores ou múmias artificiais” (GAMA, 2008, p. 24-25) e portam instrumentos agrícolas ou para o desempenho de trabalho semelhante.

O universo é interpretado por meio do conflito contínuo entre a ordem e o caos. Essa balança é deificada e passa a ser conhecida como *Maat*, filha de Rá

---

<sup>1</sup> Quando falamos de vida e morte, com o recorte espacial e temporal do Egito Antigo, não é correto colocar os dois conceitos como opostos ou excludentes. Tanto o *post mortem* quanto o *Duat* são continuidades e extensões do *ante mortem* e de *Kemet*. Os dois primeiros são simplesmente onde se continua a existência do ser quando padece o corpo. Não à toa, o nome “Livro dos Mortos” é de convenção contemporânea dos egiptólogos; a nomenclatura do processo mágico registrado por essa obra é dada no Capítulo 1 do papiro de Ani e é “sair à luz do dia” (BUDGE apud MATIAS, 2016).

e deusa que simboliza a justiça. Pela indivisibilidade entre os espaços divinos e humanos, os deuses não somente circulam no mundo material como carregam vícios e virtudes igualmente conhecidos pelo homem. Essa unidade entre os mundos é submetida a *Maat* e, portanto, cabe aos deuses, aos homens e, em especial, ao faraó subjugar as forças do caos em favor da manutenção da harmonia cósmica. De acordo com Ciro Cardoso, “O papel do rei reflete-se, em nível menor, no dos homens, que devem, em seu próprio plano e no respeito das hierarquias (que são divinamente fundadas e, portanto, legítimas), agir segundo *Maat*” (CARDOSO, 1999, p. 26).

A coexistência entre o caos e a ordem, delimitados e separados por uma fronteira física, é a chave para a manutenção de *Maat* e é representada das mais variadas formas. É o que ocorre quando, a caminho do *Duat*, o falecido tem seu destino selado por meio de uma balança: de um lado, o coração do morto; do outro, a pena de *Maat*, a sopesar os feitos do indivíduo. No mundo material, o elemento caótico é projetado nos infratores, que se tornam alvo da ira do faraó, podendo ser súditos desobedientes ou estrangeiros não submissos (CARDOSO, 1999). O papel dos deuses, na manutenção da ordem cósmica, também é amplamente detalhado no pensamento religioso egípcio, como na concretização do nascer e do pôr do Sol através do caminho realizado por Rá no céu, na condição de guia da barca solar, e a sua luta diária contra a serpente Apófis, agente do caos, ou na contenda entre Hórus e Set, que se resume a uma contestação e posterior afirmação da ordem e da linhagem reais, representadas pela figura divinizada do faraó.

A água, enquanto gestora da vida, se situa no cerne de boa parte das “escolas” do pensamento cosmogônico egípcio. É a partir dos mitos<sup>2</sup> de criação (ou cosmogonias) e da elaboração de um arranjo universal que se entende a harmonia cósmica ou o conceito central da existência.<sup>3</sup> Pretendemos analisar a concepção de caos inicial, ou seja, a situação do arranjo universal antes do ordenamento divino e o elemento que se fez presente nela: as águas da criação.

---

<sup>2</sup> O “mito”, no caso, não deve ser entendido como descrição de algo que não é verdadeiro, concepção comum na atualidade. Conforme Karen Armstrong, a mitologia foi “criada para nos auxiliar a lidar com as dificuldades humanas mais problemáticas. Ela ajudou as pessoas a encontrarem seu lugar no mundo e sua verdadeira orientação”. Logo, “é um equívoco considerar o mito um modo inferior do pensamento, que pode ser deixado de lado quando as pessoas atingem a idade de razão”. (ARMSTRONG, 2005, p. 11-12).

<sup>3</sup> Sobre o assunto, ver: (BRANDÃO, 2013).

Khemenu, cidade identificada como Hermópolis pelos gregos, foi grande espaço de produção teológica e movimentação política. Durante o Antigo Império, consolidou-se nesse local o mito da ogdóade, composta de oito deuses – quatro casais – primordiais, *khemenu*. O local era, portanto, a Cidade dos Oito. As deidades representavam o mundo anterior ao momento da criação, quando a existência se manifestava em caos e potencialidades. Eram Heh e Hehet (o infinito), Kek e Keket (a escuridão), Nun e Nunet (o caos líquido) e Amon e Amonet (o oculto, o ar). A terminação *-t* indica a duplicidade em gênero de cada força caótica, ou seja, é a representação de uma das potencialidades a vir (o masculino e o feminino). Os quatro princípios figuram versões negativas das forças de criação:

Quadro 1 – Personificações da ogdóade

PERSONIFICAÇÕES	MUNDO NÃO CRIADO negativo (DESORDEM)	MUNDO CRIADO positivo (ORDEM)
Nun/ Nunet	Líquido inerte	Sólido
Hehu/ Hehet	Espaço infinito	Delimitado
Keku/ Keket	Obscuro	Iluminado
Amon/ Amonet	Escondido	Reconhecido

SALES, José das Candeias. **A criação do mundo no Genesis, na cosmogonia hermopolitana e na teologia menfita.** *In*: Héliade, v. 2, n. 1, pp. 8-28, 2018.

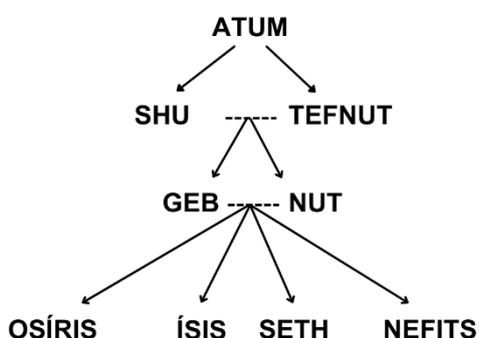
É a ação criadora desses deuses, ou seja, de ordenamento, que faz surgir o universo, e a esse momento os egípcios chamavam de Primeira Vez:

O momento de charneira entre o mundo não criado e o mundo criado era designado pelos Egípcios como “a Primeira Vez” (*m sp tꜣj*), passando a haver um “Desde a Primeira Vez” (*dr sp tꜣj*) e um arquétipo “Como na Primeira Vez” (*mj sp tꜣj*). (...). Ao caos sucede o cosmos. (SALES, 2018, p. 13)

À ogdóade soma-se outra entidade que, em realidade, os antecede: o Ovo primordial. Esse Ovo não deu origem ao mundo físico tal como é, mas aos oito deuses que o criariam. Esse espaço germinal servia apenas de receptáculo ou abrigo para as forças que, num esforço cósmico, deram origem ao determinado e iluminado, em oposição ao informe e obscuro. O momento de criação foi resultado da atividade direta dessas divindades: é o ar, Amon, que seca parte da

lama, em Nun, e faz surgir a primeira terra, a colina primordial, de onde irrompe o Sol.

As outras teorias cosmogônicas não se dão em contraposição à khemenuniana, mas apenas se juntam a ela com novos elementos e/ou interpretações. A cosmogonia heliopolitana, de Iunu, por exemplo, traz a figura do demiurgo criador Atum, divindade solar. O deus-Sol, nessa filosofia, nasce da colina primordial surgida em Nun. A partir do cuspe e do sêmen, Atum cria Shu e Tefnut e começa, então, a divisão da unicidade. Dele, nascem oito deuses no total, um conjunto chamado de Enéade:



A ligação entre os quatro casais primordiais e Atum é atestada e confirmada em vários textos, como é o caso do TS 76, no qual Shu afirma:

Não fui formado num ventre, não fui modelado num ovo, não fui concebido normalmente; Atum cuspiu-me num escarro da sua boca com a minha irmã Tefnut: ela saiu depois de mim (...), no dia em que Atum veio à existência no infinito-*heh* e no magma-*nun*, na escuridão-*keku* e no movimento-*tenemu*. (apud SALES, 2018, p. 14)

Esse caos, tão bem figurado nas águas primordiais e em outras forças, possui o universo como desdobramento e, por isso, não deixaria de existir, visto que precede todas as coisas. Parte-se da ideia de uma criação sempre incompleta, tornando central o papel desempenhado pelo faraó, o grande responsável pela manutenção da ordem e, assim, um continuador da criação. Logo, admitia-se que o caos terminaria vitorioso, ao passo em que o mundo ordenado estava destinado a regressar às águas primevas. Os esforços do faraó e de seu séquito pretendiam tão somente retardar esse retorno iminente. No encantamento 175 do Livro dos Mortos, o demiurgo criador, profere palavras elucidativas:

Quanto a mim, eu destruirei tudo aquilo que eu criei. Esta terra retornará ao estados das Águas Primordiais, ao estado da inundação, como no seu estado de coisas do início. Eu sou aquele que permanecerá, com Osíris, quando me tiver transformado novamente numa serpente que os homens não possam conhecer, que os deuses não possam ver. (apud CARDOSO, 2013, p. 53)

## “QUEM TE TROUXE, HOMENZINHO?”

  importante, agora, examinar o Conto do Náufrago. Antes, convém recordar que, apesar de incorporarmos obras diferentes sob o rótulo “Literatura”<sup>4</sup>, cada trabalho realiza um esforço historicamente circunscrito e, portanto, produz algo que se desdobra dos construtos e olhares da sua sociedade, do seu tempo. Dessa forma, surgem alguns detalhes que devem ser explanados. Quando nos debruçamos sobre produ es culturais, elas não são analisadas isoladamente, pois circulam a partir de mecanismos e meios de produ o e dissemina o particulares; em se tratando de literatura, observamos um tripé: momento da escrita, linguagem e leitura (BORGES, 2010). Do momento de cria o da obra, nada podemos investigar, pois as produ es textuais da Antiguidade desconheciam nossos padrões de autoria. Quando muito, havia a nomea o do escriba ou daquele que verteu a história da oralidade para a escrita. De igual modo, a recep o da obra pelo público, o impacto causado entre os contemporâneos, ou a leitura, não podem ser elementos de análise no Conto do Náufrago, já que não há referências externas a ele.

Além disso, há a questão técnica do g nero: o Conto do Náufrago   considerado um conto não somente por conta da narrativa breve e concisa, mas também por apresentar início, desenvolvimento e conclusão, centrados em uma única a o, espacialmente limitada e com um pequeno número de personagens. Há, ainda, explicita o da passagem do tempo e elementos que emprestam

---

<sup>4</sup> De origem latina, o termo *literatura* deriva do substantivo *littera*, que significa letra ou letras, quando no plural (*litterae*) e isso por si só já indica um trabalho resultante do esforço da escrita. E em períodos, como a antiguidade, nos quais o ato da leitura e da escrita não era apenas difícil, mas restrito a poucos, o conteúdo que viria a ser escrito assim o era por necessidade. Por isso, a literatura trazia em si a fun o de ser exemplo. Exemplo a ser seguido para a produ o de outros trabalhos e em perspectiva moral, social, religiosa, entre outras. Na modernidade, em especial a partir do século XVIII, a Literatura passou a compreender, também, o esforço de cria o do autor e a expressão das suas sensibilidades na obra.   claro, no entanto, que esse critério atual de conceitualiza o não se aplica ao nosso objeto de estudo. Portanto, quando colocamos o Conto do Náufrago como obra literária, o fazemos por ser um esforço escrito com utilidades circunscritas   época. Ver: (JOBIM; SOUZA, 2023) e (ARAÚJO, 2000, p. 21-60).

verossimilhança à trama. Sobre a última característica, vale lembrar que ela está circunscrita às sensibilidades dos egípcios antigos – que não enxergavam divisão espacial entre o mundo inteligível e humano, ou entre o ininteligível e o divino. Assim sendo, a figura da serpente a ser apresentada e a categorização do texto como conto maravilhoso (LEFEBVRE apud CANHÃO, 2012; ARAÚJO, 2000) não invalida a verossimilhança.

Ainda que haja um sentido na aplicação do termo, não se pode tomar o conto como “narrativa popular, fantástica, inverossímil” (MOISES, 2006, p. 31) como se tornou corriqueiro ao longo do movimento romântico. Sem falar no histórico impreciso e nas várias acepções que a categoria carrega, conforme sugeriu Massaud Moisés (2006, p. 29-102). Mas há uma tendência de se recorrer a gêneros “modernos” para referir os antigos, como fizeram ao identificar “Ele que o abismo viu” como *Epopéia de Gilgamesh*, ou “Quando no alto” como *Epopéia da criação*. Como lembra Jacyntho Brandão (2022, p. 15), nas culturas antigas do Oriente Médio, é recorrente o uso das primeiras palavras da obra no título. Sendo assim, a adoção de termos que designam gêneros discursivos posteriores pretende, geralmente, uma aproximação, para que o leitor saiba, por analogia, o que encontrará no texto em questão.

O texto narra o retorno, ao Egito, de uma expedição frustrada, cujo objetivo não foi descrito. Para consolar o capitão do navio e mostrar que é possível contornar uma situação negativa, o companheiro decide relatar a tribulação que passou em uma viagem anterior. O navio em que estava foi fulminado por uma tempestade e, de todos que compunham a equipe, apenas o companheiro sobrevive. Ao acordar em uma ilha desconhecida, o naufrago se depara com uma grande serpente falante, é bem acolhido e conta sobre seu passado. Eventualmente, o companheiro acaba resgatado e retorna para casa. Por fim, a narrativa regressa ao espaço do primeiro navio, da expedição fracassada, e o capitão, por fim, despreza o relato e diz “quem dará água à ave pela alvorada para ela ser abatida pela manhã?”.

A narrativa, como outras da antiguidade, possui claro caráter pedagógico, de disseminação de “ideias que, como se depreende da leitura dos textos do Império Médio, eram todas de grande impacto na sociedade egípcia” (CANHÃO, 2012, 25). Dessas ideias, talvez a mais importante seja a do relato, isto é, a possibilidade de poder contar aquilo que viveu e, principalmente, sentir prazer

nessa rememoração. No conto, a serpente afirma: “Como é feliz aquele que pode contar aquilo por que passou, (depois de) ultrapassados os maus momentos!”. Depois, a figura começa a narrar o relato do seu próprio infortúnio – a morte dos familiares – em claro paralelo com o que o companheiro fazia com a história do naufrágio. A serpente também diz:

Se és forte, controla-te!  
Abraçarás os teus filhos,  
Beijarás a tua mulher, verás a tua casa.  
E estas coisas serão o melhor de tudo!  
Alcançarás o país onde vivias  
No meio dos teus irmãos  
*E existirás de novo!* (CANHÃO, 2012, p. 17) (grifos nossos)

Esse *topos* do retorno, seguido do relato e do prazer de rememorar, integrou obras muito posteriores ao Conto do Náufrago, vale dizer. A clássica *Odisseia* compreende ótimo exemplo do alcance que esse lugar-comum obteve. A história do retorno de Odisseu a Ítaca é recheada de momentos onde a memória e o relato são centrais à trama, mas, talvez, o mais evidente seja o da conversa com Eumeu, já em Ítaca, quando Odisseu é convidado a compartilhar suas dores e regozijar com as desventuras narradas, sejam elas suas ou do outro (FELIPE, 2021).

Também conhecido como Papiro São Petersburgo 1115, o Conto do Náufrago encontra-se, atualmente, no Museu de Pushkin, em Moscou. Antes, em 1881, foi achado no Museu Imperial e apresentado no V Congresso de Orientalistas pelo egiptólogo russo Vladimir Golénischeff. O papiro tem comprimento de 3,80 metros, largura de 12 centímetros e contém escrita hierática<sup>5</sup> intacta, ao contrário de dois de seus companheiros de gaveta, os Papiros São Petersburgo 1116a e 1116b. O primeiro esforço de compreensão linguística dessa obra foi concluído por Golénischeff em 1913, com a transcrição do conteúdo para egípcio hieroglífico. O texto tem 189 linhas, todas com teor integral, e apresenta, ademais, um colofão, isto é, uma nota final, transcrita abaixo:

---

<sup>5</sup> O hierático é uma escrita cursiva que se desdobrou da hieroglífica. Era utilizada em trabalhos que exigissem uma conclusão mais rápida e que não tivessem finalidade ritualística, em oposição aos textos funerários, por exemplo. Mais tarde, o hierático simplificou-se ainda mais e desembocou no demótico, muito semelhante à escrita arábica.

E acabou, do princípio ao fim,  
como o que se encontrou na escritura,  
na escrita do escriba de dedos hábeis,  
Amenaá, filho de Ameni.  
Possa ele viver, prosperar e ter saúde! (CANHÃO, 2012, p. 20)

O conteúdo desse colofão, além de indicar o escriba – Amenaá, do qual não sabemos nenhum dado biográfico – explicita o fato de o texto ser uma cópia, não um trabalho autoral: “*como* o que se encontrou na escritura”. Quanto ao autor ou, pelo menos, preceptor da obra, Telo Canhão argumenta em favor do faraó Amenemhat III, da XII Dinastia. Por certo, a história narrada no conto torna a ideia possível. Primeiro, o capitão da viagem frustrada levava o navio de volta à “própria terra”, depois de passar por *Senmut* e *Uauat*, sendo esses os nomes de uma ilha próxima a Assuã e da Núbia Setentrional – da primeira a segunda catarata –, respectivamente; o domínio faraônico sobre *Kush* (Núbia) se deu em vários períodos da história egípcia, especialmente no Médio Império, quando, pela primeira vez, Tebas subjuga o território ao sul, sob comando de Senusret III, pai e antecessor de Amenemhat III. Soma-se a isso a afirmação feita pelo companheiro quando inicia o relato do seu naufrago:

**“Eu vou contar<sup>6</sup>**-te uma coisa idêntica  
Que me aconteceu a mim,  
Quando me dirigia para a *região mineira* do soberano. (...)” (CANHÃO,  
2012, p. 13) (grifos nossos)

Amenemhat III, ao herdar um reino econômica e politicamente estável do pai, direciona os esforços do seu trabalho como faraó para a mineração de cobre e turquesa. Ainda que não possamos, de maneira precisa, localizar o espaço de narrativa do naufrago, visto que minas existiam em toda a extensão do território compreendido e dominado pelo Egito, a mera menção à atividade mineradora já nos oferece um recorte temporal útil.

É necessário pontuar, antes de nos voltar para os desdobramentos do imaginário cosmogônico, que o conto aqui utilizado como fonte não é exemplo de produção de cunho religioso. Não são estatuetas de deuses a receberem uma oferenda nem amuletos mistificados que serão estudados. Por isso, pode parecer, em especial no Conto do Naufrago – que não culpabiliza divindade

---

<sup>6</sup> A parte em negrito do texto corresponde à escrita com tinta vermelha encarnada, utilizada para indicar o início de um parágrafo ou capítulo nos papiros egípcios.

alguma pelo infortúnio narrado –, que não estão em diálogo com as ideologias tratadas até então. Como afirma Flamarion Cardoso (1999), é um erro pensar na religião egípcia – e, isso, podemos estender para boa parte do mundo antigo – como uma entidade separada de todas as outras ideologias ou formas de estruturação social. Não havia, no Egito Antigo, um templo, um Estado e uma economia. Havia, sim, noções e visões de mundo que permeavam toda a conjuntura daquelas civilizações, nas mais diferentes camadas e formas.

Por serem pensadas como respostas a uma tentativa de racionalização do mundo, as cosmogonias devem sempre ser levadas em consideração quando se analisa qualquer exemplo de cultura, material ou imaterial. Os mitos de criação podem nos ajudar a compreender paradigmas ou sensibilidades que nos são alheios ou que, pior, passam despercebidos. No Conto do Náufrago, temos o elemento da tempestade, que merece especial atenção nessa inquirição.

Como já vimos, a água possui um espaço de grande destaque nas cosmogonias. *Nun*, as águas primordiais, é, de fato, o local de criação e surgimento da forma ordenada de vida. No entanto, é, antes de qualquer coisa, uma potencialidade caótica, do ante-mundo (SALES, 2018) e da desordem. Ou seja, o caos próprio, a imprevisibilidade e o potencial criativo e destrutivo do elemento aquático – as altas e baixas do Nilo, por exemplo – são bem retratados em *Nun*. No conto, a tempestade cumpre bem esse papel quando supera e surpreende os melhores marinheiros do Egito:

Estavam a bordo cento e vinte marinheiros, dos melhores do Egito.  
Vigiassem o céu ou vigiassem a terra,  
o seu coração era mais bravo (do que) o dos leões.  
**Eles podiam prever** um vendaval antes da sua chegada  
e uma tempestade antes da sua formação. (CANHÃO, 2012, p. 14)

Quando, na ilha, o náufrago encontra a serpente, ela questiona: “Quem te trouxe, homenzinho?”. O companheiro, em resposta, somente repete a mesma história do naufrágio, com as mesmas palavras, pois não consegue identificar a causa, ou o causador, do infortúnio. Isso se deve, seguramente, ao fato de que não há necessidade de justificativa ou causalidade em uma sociedade que compreende como parte integrante do universo o componente caótico. Em especial, quando o equilíbrio entre o caos e a ordem – *Maat* – é anterior e superior ao entendimento humano e divino. Sendo assim, essa balança universal

subentende hierarquia e, por consequência, submissão. Por isso, o companheiro se distingue dos demais colegas marinheiros – “eles podiam prever (...)” – (MANUELIAN, 1992), que supunham entender os movimentos do Nilo e do ar, e oferece parte do seu alimento em oferenda aos deuses, mesmo na problemática posição de náufrago.

Essa submissão, que implica humildade e ausência de questionamento, não era específica dos egípcios antigos, ainda que pudesse ter pequenas diferenças quando em comparação com outros povos. O *Atrahasis*, obra suméria datada de 1.600 AEC, narra o mito de criação da humanidade e o dilúvio, narrativa que mais tarde integraria a *Torá*, com diferenças nos detalhes. Nessa história, os humanos são criados como substitutos aos deuses inferiores, que, cansados do trabalho braçal ao qual eram submetidos, se revoltaram. Entretanto, essa nova criação, a humanidade, era barulhenta demais e os deuses decidem exterminá-la. Instruído pelo deus *Enqui*, ou *Ea*, o herói *Atrahasis* constrói uma arca, abriga sua família e alguns animais e sobrevive ao dilúvio enviado pelos deuses. Ao *Atrahasis* foi concedida a imortalidade e o problema populacional da humanidade foi resolvido com mortalidade infantil e infertilidade.

O enredo do *Atrahasis* responde a anseios e justifica a estruturação social dos povos mesopotâmicos. Isto é, explica a função do homem no cosmos – labor –, justifica a hierarquização e o domínio de um sobre o outro – do monarca sobre o povo, por exemplo – e, o mais importante, ensina que em determinadas situações e contextos não há o que fazer além de aceitar e se submeter. Na trama, a personagem principal dedica aos deuses um sacrifício, logo quando as águas recuam e a terra volta a aparecer, e é essa conduta que mostra às divindades a lealdade do construtor da arca. Essa conformidade é a sabedoria do *Atrahasis* e permeava pensamentos desde o trabalho como inerente ao homem até a destruição causada pelas enchentes dos rios próximos (BOTTÉRO, 2012). Também na *Epopéia de Gilgamesh*, quando da descida do quinto rei de Uruk ao submundo em busca da imortalidade, o sábio *Atrahasis* frustra o desejo pela vida eterna de *Gilgamesh* e afirma que aos homens os deuses reservaram apenas a morte.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Sobre a *Epopéia de Gilgamesh*, ver: BRANDÃO, 2018, p. 13-42.

## **A ANTIGUIDADE ORIENTAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: um relato de experiência**

Como ferramenta dos Estados nacionais nascentes, a História e, principalmente, o ensino dela, carregam ainda objetivos e currículos eurocêntricos. A História surge com a clara finalidade de vislumbrar o passado na construção de um futuro. Ambos, passado e futuro, são coletivos e servem na construção das identidades nacionais europeias e do imaginário sobre as representações do outro. A História Antiga, nesse projeto, foi resguardada em um local muito específico: o de identificação com um passado intelectualizado – e civilizado – e de erudição. Não é, no entanto, toda a Antiguidade que fica sob o holofote, já que o Oriente foi, e ainda é preterido a favor do estudo dos clássicos<sup>8</sup>. O tema da História Antiga, como um todo, já não ocupa um espaço expressivo do currículo escolar e a Antiguidade Oriental, por sua vez, acaba esmagada entre os gregos e romanos. À Mesopotâmia, não é concedida nem uma abordagem específica aos diferentes povos que ali viviam (POZZER, SCOVILLE e BÁLEM, 2021). Tanto essa questão em si quanto seus possíveis caminhos em direção a soluções e a uma Educação plural são amplamente discutidos dentro da teoria decolonial e nosso objetivo, aqui, não é desconstruir a necessidade de abordar do tema História Antiga em sala de aula. Não ignoramos a origem do ensino de História, nem a da ciência em si, entretanto, focamos nas ações efetivas do presente. Sendo o objetivo maior do conhecimento escolar de História a construção da alteridade com o passado e com povos e culturas distintos, talvez a História Antiga seja a melhor ferramenta para tal, justamente pelo distanciamento e pelo “encontro radical” (SILVA e GONÇALVES, 2015, p. 7) que proporciona aos alunos. Aqui, será analisada a utilização do objeto de estudo, o Conto do Náufrago, em sala de aula, durante a experiência de regência obrigatória do componente curricular Estágio Supervisionado.

O espaço no qual as atividades da disciplina de estágio se desenvolveram foi a Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (Eseba/UFU), entre abril e junho de 2023. A escola encontra-se no bairro Nossa

---

<sup>8</sup> Chamamos de clássicos, ou de Antiguidade Clássica, os gregos e romanos. Por outro lado, a Antiguidade Oriental abarca os espaços do Oriente Próximo, Ásia e África.

Senhora Aparecida e é integrada ao campus Educação Física. Ao passo em que as demais escolas públicas de Uberlândia são administradas e sujeitas às esferas municipal e estadual, a Eseba se configura como uma Unidade Especial de Ensino da universidade e possui os mesmos objetivos sociais da UFU, isto é, “a promoção de uma educação laica, gratuita e de qualidade, baseada no ensino, pesquisa, extensão e gestão” (Projeto Político-Pedagógico, 2019, p. 6). Com efeito, também os docentes da Eseba atuam sob as mesmas condições que os profissionais do ensino superior.

Seguindo o direcionamento curricular da disciplina, as atividades de estágio deveriam ser desenvolvidas em alguma modalidade especial de ensino. Sendo assim, elas aconteceram em turmas noturnas de Educação para Jovens e Adultos (EJA), equivalentes ao nível Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano, e sob a supervisão do professor titular. Dada essa informação, faz-se necessária uma breve contextualização das turmas e seus integrantes: nenhuma delas possui mais que três estudantes, a maioria tendo somente um(a); todos os discentes são parte da classe trabalhadora e, na maior parte, seguem para as aulas logo após a finalização da jornada diária de trabalho; muitos alunos se autoidentificam como pardos ou negros – o que exemplifica o caráter econômico-racial dos casos de evasão escolar no Brasil; as aulas das últimas turmas de cada dia – 7º e 9º anos – são concluídas antes do horário oficialmente estabelecido (20:40 – 22:20), visto que todos os alunos utilizam o transporte público para retornar às suas casas. De acordo com o Projeto Político-Pedagógico da instituição, ainda é necessário a EJA “deixar de ser um projeto e passar a ser uma proposta pedagógica da Eseba”, isto é, não há recursos financeiros destinados à essa modalidade específica nem manejo administrativo eficiente que leve em consideração a realidade material dos estudantes.

Antes de debruçar-nos nas atividades desenvolvidas nesse estágio, penso ser necessário abordar a dinâmica que se desenrolava em sala de aula entre docente e alunos. Como já foi muito discutido pela teoria construtivista, o processo de aprendizagem do indivíduo não resulta, ao final do período escolar, no desenvolvimento dele. Ao contrário, o aprender, dentro ou fora do ambiente escolar/acadêmico, é parte integrante e natural do ser. Além disso, a aprendizagem não é a mera reprodução do conhecimento escolar exposto pela figura do professor, e sim um movimento dialético entre o saber prévio do aluno

e a informação apresentada, que desemboca na elaboração de um conhecimento ou saber novo:

De tal modo, o conhecimento constrói-se no dia a dia em diferentes contextos, é dependente da representação inicial que o indivíduo tem da nova informação e da atividade interna ou externa que desenvolve sobre a mesma. (FREIRE, BARBOSA e MORAES, 2021, p. 80)

Nota-se, a partir das atividades de observação, que o esquema professor-aluno presente na disciplina de História encontra-se dentro dessa dinâmica de maneira eficiente. Muito desse contexto se deve, claro, ao lugar próprio e diferenciado que a modalidade EJA possui dentro do sistema educacional brasileiro: tanto a facilidade com a qual os discentes, em sua maioria adultos, compartilham seus conhecimentos como a liberdade que o docente tem na escolha e produção do material a ser utilizado influenciam na criação e continuidade desse método. No início das aulas, os alunos discorrem sobre aquilo que já sabiam sobre o conteúdo do dia, expondo e argumentando acerca de suas visões e concepções, sejam elas quais forem. O ambiente construído é acolhedor e os discentes não se mostram envergonhados ao discutir suas ideias, ainda que elas fossem alheias ao conhecimento escolar. O andamento da aula se desenvolvia da mesma forma: os alunos são instigados a construir comparações e diálogos entre o passado estudado e a realidade do presente e, na maioria das vezes, o fazem de modo espontâneo, relacionando o tema com questões que poderiam passar em branco caso a dinâmica se desse de forma expositiva e rígida pelo docente. Fica visível a construção de um novo saber, complementar e complementado pelo conhecimento acadêmico, e – o mais importante – de autoria compartilhada (FRANÇA & CUNHA, 2022).

Como parte dos requisitos necessários para o andamento do estágio, houve a elaboração de uma atividade de regência. Em diálogo com a pesquisa aqui desenvolvida, o conteúdo compartilhado foi “Mitos de Criação no Egito Antigo”, seguindo a intersecção entre povos da antiguidade e Religião construída nas turmas iniciais. Como de costume, a aula foi iniciada com a discussão acerca daquilo que a aluna – única presente em sala – sabia sobre o Egito Antigo. Além de citar alguns tópicos que lhe interessavam, a discente direcionou o debate para a atualidade egípcia, por exemplo, o lugar da religião islâmica no país, e para a

questão étnico-racial que têm voltado à superfície dos espaços culturais de senso-comum, ou seja, a representação dos antigos egípcios em obras cinematográficas modernas. Ao regressar para o recorte temático da aula, foram discutidas a etimologia da palavra cosmogonia e suas funções dentro de um corpo societal.

Como já é sabido, uma boa aliada do professor-pesquisador de História é a fonte. Quando, em sala de aula, são abordadas formas de pensamento, ou ideologias, é essencial que sejam construídas pontes com a realidade, não só do aluno, mas do povo que as produziu. Pensando nisso, o Conto do Náufrago foi utilizado em forma de material paradidático com a tradução realizada por Telo Ferreira Canhão (2012) e comentários breves que discutissem alguns elementos da obra, como o aspecto divino da serpente, o local mítico de Punt e o trabalho de mineração de cobre e turquesa que serve de pano de fundo à história e foi intenso no governo de Amenemhat III (CANHÃO, 2012).

Apesar de não haver recebido, até então, o retorno da atividade avaliativa elaborada, o balanço da experiência foi positivo. O período das duas aulas foi preenchido por perguntas e, em especial, pontes comparativas. O método da comparação é um caminho eficaz para a aprendizagem, salvo todos os possíveis anacronismo que possam derivar da dinâmica, principalmente quando se dá com tópicos contemporâneos. A aluna, por conta própria, e em claro reflexo da sua realidade cristã, elaborou pontes entre o pensamento religioso egípcio e o hebreu, retratado no Velho Testamento. Dado o interesse da discente no tema, ainda foi, de forma breve e resumida, discutido o *Atrahasis* e o hibridismo cultural (SILVA e GONÇALVES, 2015) dos povos antigos do Oriente Próximo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por fim, fica evidente, nos nossos esforços de estudo aqui concretizados, o papel central das mitologias e sensibilidades, projetadas pelo ser humano nas suas produções culturais. Não apenas é parte das histórias narradas em uma sociedade, como auxiliam a evitar interpretações forçadas ou anacrônicas no nosso trabalho de escrutínio e análise históricos. Por serem ideias e pensamentos que constituíam um imaginário, são facilmente compartilhadas entre diferentes civilizações e viajam por temporalidades e territórios com muita

facilidade. Nossa maior finalidade - e onde devemos centrar nossos esforços -, agora, é tornar concretas, no conhecimento histórico, em especial, o escolar, as pontes de diálogo e convergência entre os povos e a participação do Oriente antigo na construção de lugares-comuns que ainda nos afetam e que são vistos somente como herança clássica.

*E acabou, do princípio ao fim, (...)*

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

ARMSTRONG, Karen. **Breve história do mito**. Tradução de Celso Nogueira. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

BORGES, Valdeci Rezende. História e Literatura: algumas considerações. *In: Revista de Teoria da História*, n. 3, p. 94-109, jun/2010.

BOTTÉRO, Jean. **No começo eram os deuses**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

BRANDÃO, Jacyntho Lins. Introdução. *In: Ele que o abismo viu: a Epopeia de Gilgamesh*. Tradução de Jacyntho Lins Brandão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018, p. 13-42.

BRANDÃO, Jacyntho Lins. Introdução. *In: Epopeia da criação: Enuma elis*. Tradução de Jacyntho Lins Brandão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2022, p. 15-48.

BRANDÃO, Jacyntho Lins. **No princípio era a água**. *In: Revista UFMG*, Belo Horizonte, v. 20, n. 2, 2013.

BUDGE, E. A. Wallis. **O Livros dos Mortos**. Santana: Editora Madras, 2019, 1ª edição.

CANHÃO, Telo Ferreira. **O Conto do Naufrago: um olhar sobre o Império Médio egípcio**. Análise histórico-filológica. Lisboa: Centro de História, 2012.

CARDOSO, Ciro Flamarion. A teologia régia: o faraó segundo a ideologia monárquica do antigo Egito (segundo milênio a. C.). *In: Maracanan*, v. 9, n. 9, 2013.

CARDOSO, Ciro Flamarion. **Deuses, múmias e ziggurats**. Uma comparação das religiões antigas do Egito e da Mesopotâmia. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.

FELIPE, Cleber Vinicius do Amaral. Depois da tempestade, o relato. Experiência e narrativa em Primo Levi. *In: Varia Historia*. Belo Horizonte: vol. 37, n. 75, p. 883-912, set-dez/2021.

FRANÇA, Cyntia Simioni; CUNHA, Nara Rúbia de Carvalho. Experiências limiares: produção de conhecimento histórico-educacional pelo viés da história pública. *In: FAGUNDES, Bruno Flávio Lontra; ÁLVARES, Sebastián Vargas (Orgs.). Ensino de História e História Pública: Diálogos Nacionais e Internacionais*. Campo Mourão: Editora Fecilcam, 2022, pp. 124-137.

GAMA, Cintia Alfieri. **Os servidores funerários da coleção egípcia do Museu Nacional: catálogo e interpretação.** Dissertação (Mestrado em Arqueologia) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: p. 524, 2008.

JOBIM José Luís; SOUZA, Roberto Acízelo de. Literatura. *In:* JOBIM, José Luís; ARAÚJO, Nabil; SASSE, Pedro Puro (Orgs.). **Novas palavras da crítica (II).** [e-book] Rio de Janeiro: Edições Makunaima, 2023.

MATIAS, Keidy Narely Costa. **Cartografias do além: o mundo dos vivos e o universo dos mortos no Antigo Egito.** Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2016.

MANUELIAN, Peter Der. **Interpreting the Shipwrecked Sailor.** *In:* Gegengabe. Festschrift für Emma Brunner-Traut, p. 223-233. 1992.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária:** prosa 1. São Paulo: Cultrix, 2006.

**Projeto Político-Pedagógico:** Escola de Educação Básica. Universidade Federal de Uberlândia. 2019.

SALES, José das Candeias. A criação do mundo no Genesis, na cosmogonia hermopolitana e na teologia menfita. *In:* **Hélade**, v. 2, n. 1, p. 8-28, 2018.

SILVA, Lisiana Lawson Terra da; GONÇALVES, Jussemar Weiss. **O Ensino de História Antiga:** algumas reflexões. Florianópolis: XXVIII Simpósio Nacional de História, 2015.

FREIRE, BARBOSA e MORAES. O construtivismo e o ensino de História. *In:* ANDRADE, Juliana Alves; PEREIRA, Nilton Mullet (Orgs.). **Ensino de História e suas práticas de pesquisa.** São Leopoldo: Oikos Editora, 2ª ed., e-book, 2021.