

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

A ESCRITA DA HISTÓRIA ANTIGA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA: PERSPECTIVAS HISTORIOGRÁFICAS EM TORNO DO SÉCULO XX

Verônica Lima de Carvalho

Mestranda em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí

E-mail: veronicalimacarvalho23@gmail.com

Resumo: Muitas são as perspectivas historiográficas acerca da escrita da história antiga nos Livros Didáticos – LDs de História. Diante disso, o presente trabalho situará as formas como a história antiga é produzida nos LDs, em paralelo com os avanços historiográficos estabelecidos sobre a receptividade da tradição clássica na contemporaneidade. Muitos pesquisadores já trataram sobre como a história antiga é abordada nos LDs, tecendo críticas sobre como esses materiais registram os conhecimentos históricos da antiguidade, mas até hoje se escreveu sobre a escrita da História Antiga nos LDs de maneira dispersa e nosso intuito é sistematizar essa produção, considerando o avanço dos debates historiográficos iniciado a partir do século XX. Para tanto, faremos um balanço historiográfico acerca das principais objeções e recomendações de pesquisadores de história antiga em relação às narrativas dos LDs. Entre os autores analisado nesse balanço bibliográfico, destacam-se Pedro Funari (1997, 2004, 2005 e 2008), Ana Teresa Gonçalves (2001), Gilvan Silva (2001) Galydson Silva (2001) e Semíramis Silva (2010). Sendo assim, nosso trabalho centraliza-se nas recentes discussões acerca da história antiga, esperando suscitar melhor entendimento acerca das formas como as narrativas do mundo antigo é integrada nos LDs.

Palavras-Chave: História Antiga. Pesquisa Historiográfica. Ensino de História.

Introdução

Buscamos estudar, por meio da historiografia brasileira existente, a maneira como a história antiga é inserida no ensino de História a partir das narrativas produzidas pelos LDs. Dessa forma, discutiremos como os especialistas em história antiga, no decorrer do século XX, tem dialogado com os LDs, de modo a apontar as características presentes na narrativa histórica escolar sobre a Antiguidade. Partimos do pressuposto de que a narrativa histórica escolar acerca da tradição clássica tem se afastado das pesquisas que se desenvolvem na academia, produzido algo muito diferente, muitas vezes distante da produção acadêmica, indicando um descompasso entre o conhecimento histórico produzido pela historiografia brasileira e o que se é produzido nos LDs de História.

As narrativas históricas escolares devem ser problematizadas ao passo em que nenhum discurso é neutro ou desinteressado. Diante isso, por meio das definições de Rüsen

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

(2011) sobre as narrativas históricas, compreendemos que a história antiga ensinada confere sentido ao passado a partir do uso das narrativas tradicionais e exemplares.

Segundo essa premissa, o passado interliga-se ao presente produzindo narrativas centradas no campo das tradições, ou seja, os princípios, valores e práticas antigas, assegurando que os modelos culturais da antiguidade figurem na formação da sociedade atual.

Segundo Rüsen (2011), as narrativas tradicionais consistem na utilização da memória para legitimar a permanência dos modos de vida originalmente constituídos. Assim, essas narrativas articulam as tradições como condições necessárias para que os seres humanos encontrem seu caminho na sociedade, lembrando-nos das origens constituintes dos sistemas de vida do presente.

As tradições são múltiplas e heterogêneas, ou seja, suas regras e princípios abrangem diversas experiências no tempo. Assim, as narrativas exemplares são as responsáveis por estabelecerem uma relação com a diversidade dessas experiências, concretizando as regras e princípios a partir de histórias que demonstrem sua validade (RÜSEN, 2011).

No ensino escolar de História, as narrativas tradicionais do período clássico por vezes suprimem e simplificam determinados processos históricos. Estando atrelada às tradições, as narrativas exemplares figuram o ensino escolar da História reforçando a validade das regras instituídas pela experiência tradicional do passado clássico à atualidade. Percebemos com isso que o pensamento histórico na narrativa escolar é produzido segundo uma norma social.

Dessa forma, nos debruçaremos no século XX, procurando sintetizar a historicidade da discussão de acadêmicos em relação a narrativa da história antiga produzida nos LDs, em contraposições ao produzido pelas pesquisas históricas.

Assim, faremos um balanço historiográfico acerca das principais objeções de pesquisadores de História Antiga em relação às narrativas dos LDs. Julgamos necessário elaborar um balanço da forma como pesquisadores na academia questionaram e problematizaram as lacunas nesses LDs, sobretudo considerando que até hoje se escreveu sobre a escrita da História Antiga nos LDs de maneira dispersa e nosso intuito é sistematizar essa produção a fim de evidenciar as principais objeções e recomendações, considerando o avanço dos debates historiográficos, sobretudo a partir de 1980.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Cabe frisar que esta produção é recente, iniciada na década de 90 com o professor Pedro Paulo Funari. Na tabela abaixo podemos identificar os principais nomes a compor a historiografia estudada no presente trabalho.

Pesquisas historiográficas em torno do século XX

AUTOR	TÍTULO	ANO DE PUBLICAÇÃO
FRANCO JÚNIOR, H.	Os estudos medievalísticos no Brasil.	1987
FUNARI, P. P.	Cidadania, erudição e pesquisa sobre a Antigüidade Clássica no Brasil.	1997
GONÇALVES, A. T. M.	Os Conteúdos de História Antiga nos Livros Didáticos Brasileiros.	2001
SILVA, G. V.	Simplificações e Livro Didático: um estudo a partir dos conteúdos de História Antiga.	2001
GUARINELLO, N. L.	Uma morfologia da História: As formas da História Antiga.	2003
FUNARI, P. P.	A importância de uma abordagem crítica da história antiga nos livros escolares.	2004
FUNARI, P. P.	Repensando o Mundo Antigo.	2005
FUNARI, P. P.	História Antiga: contribuições brasileiras.	2008
FAVERSANI, F.; CAMPOS, C. E. C.	Prof. Fábio Faversani ressalta o crescimento dos estudos da antiguidade no Brasil. (Entrevista).	2009
SILVA, S. C.	Aspectos do ensino de história antiga no Brasil: algumas observações.	2010
SILVA, G. J.	Os avanços da História Antiga no Brasil.	2011
TAVARES, A. L. C.	A presença da História Antiga nos compêndios didáticos de História da Primeira República e a construção identitária nacional.	2012
SANTOS, D.	Novas considerações sobre ensino e pesquisa de história antiga no Brasil.	2012
COELHO, A. L. S.; BELCHIOR, Y. K.	A BNCC e a história antiga: uma possível compreensão do presente pelo passado e do passado pelo presente.	2017

Projeções da história antiga no Brasil: a pesquisa acadêmica e o ensino escolar

Entendemos a escrita da História como um olhar do presente sobre o passado, e a história antiga como parte integrante dessa escrita não foge da assertiva. Silva (2011) enfatiza que as pesquisas acadêmicas produzidas em torno das narrativas acerca da história

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

antiga por muito tempo foram pautadas por ideias de continuidade e herança cultural, estabelecidas sob a égide de uma unidade social no passado, haja vista que os produtores desse sentido viam essa mesma unidade no presente. Contudo, o rompimento com os modelos normativos e homogeneizadores permitiram a ampliação da complexidade dos processos históricos, de modo a estabelecer novas categorias de análise quanto o estabelecimento das relações entre realidade, fatos e tradições nas narrativas históricas.

No caso brasileiro, o autor supracitado menciona que a ausência de uma tradição clássica contribuiu para desenvolver uma historiografia pautada nos valores de cunho nacionalista, menos comprometida com problematizações a respeito da não passividade e subserviência diante das estruturas imperialistas. Além disso, o supracitado autor menciona que o desenvolvimento da história antiga enquanto disciplina no Brasil, indissociável do desenvolvimento da própria universidade, ocupa um lugar paradoxal, isso porque a importância dos estudos voltados à história antiga atribui-se a relevância que lhe é conferida ao evidenciar uma dita herança clássica ocidental, mas nas grades curriculares ela se encontra a margem de outras disciplinas, sendo pouco privilegiada em carga horária e variação de temáticas – as antiguidades orientais e americanas pouco são abordadas, predominando o viés eurocêntrico e voltando-se, principalmente, para a antiguidade clássica.

No entanto, para Silva (2010) esse paradoxo não é reflexo do viés eurocêntrico das instituições de pesquisa, pois se tratam de instituições sérias, mas sim da dificuldade em se pesquisar o oriente – que conta com pouca documentação escrita traduzida para as línguas modernas – o que faz com que a formação dos profissionais especialistas em história antiga no Brasil volte-se para os estudos clássicos. Assim, a autora acredita que a grade curricular da disciplina nas universidades, assim como a inserção das pesquisas no ensino escolar, que valorizam as narrativas da antiguidade clássica, é reflexo deste cenário.

Conforme as afirmativas de Funari e Silva (2008), esses paradigmas interpretativos tradicionais, que enfatizam a homogeneidade social e o respeito pelas normas, foram crescentemente contrapostos às visões multifacetadas em meados do século XX. Isso se deu tendo em vista a inserção de estudiosos não elitistas, em que suas formações acadêmicas e intelectuais não se associam ao berço aristocrático.

A respeito disso, Silva (2011, p. 09) analisa que:

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Tendo ocupado, por longa data, um lugar reservado exclusivamente à erudição e à feitura de uma história desprovida de problema, as pesquisas em História Antiga no Brasil, hoje, alinham-se, em muitos casos, ao que de mais inovador tem sido feito em centros de excelência no exterior. O reconhecido caráter conservador, hierárquico e patriarcal da disciplina, que freqüentemente tem sido observado na produção historiográfica internacional, tem sido acolhido e, também, objeto de acuradas reflexões na historiografia sobre a Antiguidade no Brasil. Vê-se desenvolver aqui, sobretudo a partir da década de 1990, sob os influxos gerais que transformaram a ciência histórica nesse período, uma História Antiga mais problematizada, mais preocupada em compreender do que explicar.

Dessa forma, o autor frisa que a percepção da inexistência de um passado absoluto e com verdades a serem resgatadas pelos historiadores, possibilitou um avanço nas pesquisas realizadas, acompanhados de uma subversão acerca do próprio tempo histórico em virtude do que se era tradicionalmente concebido.

Pedro Paulo Funari (2005) afirma que essa ampliação pragmática é beneficiada pelo aumento dos textos de história antiga disponíveis em língua portuguesa, possibilitados tanto pelas obras historiográficas produzidas por pesquisadores brasileiros quanto pela tradução dos idiomas antigos das fontes históricas clássicas. Outrossim, Favarsani e Campos (2009) atentam para o disparo da produção historiográfica da antiguidade em relação as décadas passadas, por meio dos números de artigos publicados, monografias, dissertações, teses e livros.

Segundo Gonçalves (2001), para tal efeito na narrativa escolar, atrela-se o entendimento de que a sala de aula é o local para que se difunda os saberes construídos em outras instancias, como nas universidades, ignorando a construção de conhecimento a ser produzida nas escolas. Dessa forma, “à Academia competiria a realização de pesquisas e a construção do conhecimento; à escola caberia a reprodução do saber já constituído” (GONÇALVES, 2001, p. 09).

Porém, no que se refere ao conteúdo de história antiga, Gonçalves (2001) elenca que nem tampouco essa relação entre pesquisa acadêmica e narrativa escolar é estabelecida. Isso porque, a partir de leituras críticas em alguns LDs brasileiros, constata-se a defasagem de pesquisas e arcabouços teórico-metodológicos do que se é construído e aplicado nas universidades. Tal ponto se aplica visto que os LDs não vêm sendo atualizados em conformidade com as novas descobertas arqueológicas e tendências de conceituação que são aplicadas as releituras dos documentos históricos, questão que abordaremos no decorrer do item que se segue.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

A narrativa escolar sobre a antiguidade

Os LDs de História têm por função integrar os materiais pedagógicos no interior das salas de aulas. Entretanto, muitas vezes essa ferramenta didática se converte no único recurso teórico-metodológico e conteudista utilizados na construção do conhecimento histórico escolar. De acordo com Gonçalves (2001, p. 09)), isso acontece ao passo em que “os professores, com baixos salários, e com muitos alunos e aulas a serem ministradas, submetem-se, muitas vezes acriticamente, ao conteúdo que está condensado nos livros didáticos”.

Nesse sentido, Funari (2004) analisa os LDs a partir da identificação da herança visionária dos ideais da aristocracia das elites europeias e brasileiras, que apresenta modelos interpretativos de forma normativa e holística, construindo o entendimento de que só havia uma única cultura grega e romana, aceitos pelas massas conforme o forjamento dos aristocratas elitistas. Para o autor, são esses modelos normativos – que por vezes suprimem as classes e seus conflitos por estes não serem o motor da História, que se move por meio do consenso e submissão dos inferiores aos superiores – os responsáveis por reforçar uma leitura pouco crítica da História e reiterar as desigualdades no presente.

Ainda sob análise do autor supracitado, misturam-se os contextos antigos e modernos na tentativa de afirmar a existência da democracia na antiguidade e no mundo contemporâneo, estimulando o senso comum e a curiosidade ao invés de incentivar a reflexão crítica histórica quanto a distinção entre a democracia antiga e moderna. Dessa forma, Gonçalves (2001) alude a necessidade de que as comparações entre passado e presente sejam feitas de modo apropriado, isto é, sem distorções anacrônicas das experiências político-culturais do passado. Silva (2010), ressalta que as conexões entre o presente e o passado não devem ser estabelecidas no intuito de buscar pelas origens do que se existe na atualidade, pois narrativas como estas, de cunho tradicional, desconsideram as mudanças e transformações históricas, e o passado deve ser compreendido por ele mesmo, enquanto o presente deve ser entendido como resultado de transformações.

Silva (2001) reconhece que a dificuldade em se trabalhar com o LD parte da premissa de que esse material didático em circulação pelo mercado editorial brasileiro apresenta uma significativa quantidade de limitações, fator que muitas vezes inviabiliza sua utilização

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

adequada. Desse modo, os LDs de História se encontram abaixo da expectativa quanto ao fornecimento de um ensino de qualidade no que se refere a erros, anacronismos, desatualizações e juízos de valor.

Diante desse cenário, tem-se a constatação de que “como a maior parte dos professores de ensino fundamental encontram-se, por diversos motivos, afastados das instâncias universitárias, eles não conseguem detectar os problemas de defasagem de conteúdo que se repetem nos livros didáticos” (GONÇALVES, 2001, p. 10).

Por não preencherem esse espaço acadêmico de pesquisas, estes professores submetem-se acriticamente às leituras do que se é produzido nos LDs. Dessa forma, a narrativa contida nesse material acaba sendo concebida como uma verdade absoluta e o mesmo é tido como o padrão de eficácia a ser adotado em sala de aula.

Diante disso, Silva (2001) alerta-nos sobre o modo como o sistema educacional brasileiro está estruturado, onde o LD é o único material bibliográfico disponível em inúmeras escolas, sendo preciso que o LD possibilite ao professor desempenhar um ensino de qualidade, haja visto sua capacidade de dificultar o processo de ensino-aprendizagem, sobretudo no cabível ao desenvolvimento da consciência histórica dos alunos.

Além disso, Gonçalves (2001) chama atenção para o fato de que o processo de produção dos LDs, muitas vezes, ocorre sem consulta dos especialistas na história antiga, o que acarreta no não revisionismo de informações, como é o caso de conceitos já revistos e/ou já ultrapassados e substituídos por outros mais adequados. A exemplo disso, tem-se o conceito de ‘decadência’ ao qual vem sendo criticado no meio acadêmico desde a década de 80, visando sua substituição por ‘desagregação’¹, mas que ainda é preponderante à narrativa escolar.

Silva (2011) aponta a carência de problematizações nesses LDs, sobretudo no cabível aos conteúdos de história antiga, como o agente que viabiliza essa narrativa não revisitada. Para ele, isso ocorre na medida em que não são observados os cuidados conceituais e a necessidade de evitar reproduzir narrativas historiográficas que já foram suplantadas pelas

¹ Verbete “Decadência”, feito por Jacques Le Goff para a Enciclopédia Einaudi. LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: Unicamp., 1994 (375-422).

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

pesquisas. Dessa forma, os conceitos utilizados nesses materiais representam concepções teóricas conservadoras e de desconhecimento historiográfico.

Outrossim, o autor supracitado analisa a forma como os conceitos na narrativa clássica dos LDs costumam figurar por imposições acerca dos valores e modos de vida de gregos e romanos, como um segmento ativo sobreposto aos outros, sobretudo em relação aos povos por eles “conquistados”. Essa narrativa é ditada pela concepção imperialista, no qual há a subjugação total do outro, que não considera que os povos vencidos, mesmo que conquistados militarmente, não foram e nem poderiam ter sido aculturados, visto que uma cultura jamais se impõe totalmente a outra. Além de que, há de se considerar as resistências, conflitos e interações. Portanto, não se pode haver uma conquista total.

Ademais, Silva (2011) discorre que os termos helenização e romanização presentes nos LDs reforçam a ideia de que Grécia e Roma conquistaram outros povos levando cultura, civilização e progresso para onde não tinha nada disso. Assim, desconsidera-se os modos de vida, as técnicas e todo o processo cultural desses povos, reforçando concepções binárias como inferioridade, superioridade e civilização e barbárie.

Os próprios termos “o povo romano” “os romanos”, “as mulheres romanas”, “os povos gregos”, “os gregos” e “as mulheres gregas” são expressões simplistas presentes nos LDs, pois generalizam ao desconsiderarem as diversidades e complexidades dessas definições (SILVA, 2011).

O que se percebe, conforme argumentou Silva (2011) e sustenta Gonçalves (2001), é que a história antiga presente nas narrativas dos LDs remete às origens político-culturais do mundo contemporâneo, de tal forma que o passado se torna útil para justificar ou fundamentar o presente, tendo em vista, sobretudo, os valores ressaltados pelas sociedades grega e romana, em detrimento das especificidades das sociedades orientais, que eram desvalorizadas pela perspectiva eurocêntrica e, por conseguinte, não se pretende assimilar ao imaginário construído em torno da identidade nacional brasileira, tendo em vista que a formação do Estado Nacional brasileiro remete à valorização da herança clássica ocidental. Sobre essa questão, Gonçalves (2001, p. 11) comenta:

Lembramo-nos de um volume de uma coleção, dedicado à quinta série, no qual a civilização persa era tratada em três parágrafos, a civilização chinesa, em cinco parágrafos e a japonesa, em quatro parágrafos. Dessa forma, o aluno apenas sabe da existência destas sociedades ao invés de estudá-las e de buscar compreendê-las.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Diante disso, a diversidade cultural se constitui como um dos itens chave nos PCNs, acompanhado de sugestividades quanto as abordagens menos normativas dos conteúdos, menos enredadas na História dos vencedores e nas interpretações que privilegiam um passado feito de arranjos entre os parceiros do sistema de compadrio e clientela, em detrimento das lutas e conflitos. A partir disso, Funari (2004) elenca que a história antiga deve servir de ligação, constante, da realidade atual às suas origens ideológicas.

Atrelada a essas questões, julgamos necessário discutir o elo entre academia e narrativa escolar, segundo seu caráter formativo, de acordo com o elucidado por Silva (2001). Isso porque, na medida em que os professores não recebem uma formação adequada em determinadas áreas do conhecimento histórico no percorrer de sua licenciatura, ele tende a ter uma diminuição de sua capacidade crítica. Tal fator agrava-se, ainda, tendo em vista que são poucos os professores do ensino escolar brasileiro que prosseguem com a capacitação após sua graduação, deixando de lado os cursos de pós-graduação e atualizações teóricas do conhecimento histórico.

Conforme as análises do autor supracitado, o ensino escolar de História reflete a formação superficial do próprio professor de História. As lacunas presentes nas narrativas acerca da história antiga nos LDs na maioria das vezes não são problematizadas pelos professores em sala de aula. Dessa forma, consideramos que um dos problemas reside na prática pedagógica do professor, que, em sua grande maioria, não possui as condições necessárias para que possa avaliar, criticar e reparar as informações difundidas nos LDs de História.

Segundo Silva (2001):

Se o professor possuísse preparo suficiente para dialogar com o Livro Didático sem se prender a esquemas explicativos cristalizados e conteúdos já superados, então o livro, mesmo comportando imprecisões e equívocos, como de resto qualquer outra obra literária, se transformaria em um poderoso instrumento pedagógico à disposição dos nossos professores (SILVA, 2001, p. 19).

Dessa forma, elucidamos a assertiva de Funari (2004) sobre os livros serem sempre bom, até mesmo os piores LDs, haja visto que a leitura crítica pode estimular a desconstrução

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

de qualquer discurso. Portanto, essas discussões não se tratam de acabar com o LD, mas de lutar por melhores conteúdos, melhores condições de estudo e de trabalho nas escolas.

Quanto a este diagnóstico, cabe frisar que as histórias da antiguidade e da medievalidade tendem a ser as mais prejudicadas. Constatou-se que os conteúdos referentes a esses tempos históricos são os que padecem com maiores problemas, como é o caso dos erros, anacronismos e simplificações.

Reconhece-se a tarefa simplificadora implicada na própria produção dos LDs, “adaptando um determinado conteúdo mais complexo à capacidade cognitiva do aluno, o que muitas vezes requer a supressão de detalhes e desdobramentos suplementares de um dado processo para reter as suas características gerais de modo a facilitar a sua compreensão por parte do estudante” (SILVA, 2001, p. 20). No entanto, conforme elencado por Silva (2001), referimo-nos às simplificações que, com a pretensão de facilitar o processo de ensino-aprendizagem, abordam os conteúdos de forma negligente, o que tende a distorcê-los. Estas podem se fazer presente nos LDs de História a partir de cinco categorias diferentes, que julgamos necessário conhecer ao estudar as narrativas históricas escolares, são elas: simplificações processuais, simplificações teórico-conceituais, simplificações comparativas, simplificações valorativas e generalizações espaço-temporais.

As simplificações processuais são aquelas em que os conteúdos integram as narrativas dos LDs de modo demasiadamente resumido, descaracterizando os processos históricos, formando assim caricaturas sobre estes; esta se configura como a simplificação mais recorrente nos LDs. Nas simplificações teórico-conceituais, tem-se o emprego dos conceitos sem suas definições, como se eles fossem autoexplicativos, ou com definições genéricas, que diluem seu significado; este tipo de abordagem simplista foge do trabalho reflexivo intelectual dos historiadores, visando a precisão das relações sociais dos objetos estudados. As simplificações comparativas referem-se às comparações hipotéticas e desnecessárias que são estabelecidas acerca de sociedades distintas no tempo e espaço. Vale ressaltar que o exercício comparativo de realidades muito distantes requer um cuidado redobrado, pois na tentativa de tornar mais inteligível os processos muito recuados no tempo, mediante a comparação com elementos do cotidiano, podem ser produzidas sérias distorções. (SILVA, 2001)

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Quanto às simplificações valorativas, remetemo-nos às induções de valor, que levam os alunos a fazerem julgamentos de caráter ético sobre os acontecimentos históricos, que dão margem às produções e reproduções de estereótipos e à manutenção de preconceitos. Diante disso, Silva (2001) analisa que comumente os livros didáticos adotam explicações simplistas sobre fenômenos sociais complexos, de modo a desqualificar sua importância social. Já as generalizações espaço-temporais são imbuídas da supressão das diferenças no interior dos discursos, “as quais costumam tomar a parte pelo todo, atribuindo a características particulares de sociedades circunscritas no tempo e no espaço uma abrangência e duração que não se verifica em termos empíricos” (SILVA, 2001, p. 21).

Ainda tratando dos problemas encontrados nos LDs acerca da história antiga, Gonçalves (2001) alude o frequente aparecimento de erros de datações, de explicação de processos históricos, de legendas nas imagens, entre outros problemas. Além disso, é comum que as imagens sejam utilizadas apenas para embelezar o livro, ou no máximo confirmar o que é afirmado no texto, muito raramente são encontradas ilustrações trabalhadas como fontes históricas nesses materiais. A exemplo disto, a autora analisa que muitas vezes se usam pinturas modernas para se falar da mitologia grega e romana, apontando que o apresentado aos alunos não é as características dos deuses antigos, mas a releitura que o mundo moderno fez de seus atributos.

Gonçalves (2001) nos ajuda a pensar que, ao relatarmos as experiências do passado, poucos LDs se atentam ao fato de que as sociedades antigas desenvolvem-se simultaneamente, ainda que seja recorrente o uso de capítulos isolados para cada uma delas. A exemplo disso, a autora expõe sobre o surgimento, desenvolvimento e crise da sociedade egípcia; o surgimento, desenvolvimento e crise da sociedade mesopotâmica; o surgimento, desenvolvimento e crise da sociedade grega; e o surgimento, desenvolvimento e crise da sociedade romana. Por essa abordagem entende-se que estas sociedades não interagiam entre si, além de que se compreende que há mais preocupação em compará-las com o mundo contemporâneo que entre elas mesmas e as relações que as interligavam.

Dessa forma, nas palavras de Gonçalves (2001), o LD é tido mais como um caderno de atividades – que visa desenvolver, fixar e, muitas vezes, avaliar a aprendizagem – do que um material de referência. Contudo, essas atividades, quando referentes ao mundo antigo, nem mesmo estimula o conhecimento por parte dos alunos, haja visto que são raras as obras

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

didáticas em que nos exercícios impera o uso da criatividade. Em geral, esses LDs são compostos por questionários, nos quais se avalia a memorização dos alunos em contraponto ao entendimento e interpretação dos conteúdos; e quando tentam estimular o alunado a expressar sua opinião o fazem por meio de simplificações valorativas, julgando as ações dos personagens históricos.

Sobre isso, Gonçalves (2001) discorre:

Lembramo-nos de um livro didático no qual em cada capítulo a turma era incentivada a criar um verdadeiro tribunal na sala de aula, com advogados de defesa e de acusação para julgar as personagens citadas, como Júlio César, Cleópatra, Nero, Calígula, entre tantos outros já paradigmáticos. Ao invés de estimular o entendimento da História, ela é transformada, desta maneira, numa potência julgadora, na qual imperam os juízos de valor e a transformação destas personagens históricas em verdadeiros estereótipos (GONÇALVES, 2001, p. 12).

Além disso, os vários títulos atualizados em termos de história antiga – apresentados como sugestão de leitura e citação – presentes tanto nos manuais do professor quanto na biografia do LD do aluno, dificilmente aparecem expressos nos textos que integram o LD. Da mesma forma, os LDs tentam incluir propostas de filmes, livros paradidáticos e sites a serem consultados na internet, buscando atender as modernas técnicas pedagógicas. Contudo, dificilmente se elabora um roteiro para o uso dos filmes e alguns títulos são inviabilizados de serem aplicados em determinadas séries, muitas vezes os livros paradidáticos são editados pela mesma editora do LD – objetivando a comercialização de seus produtos – e na maioria das vezes os sites indicados são destinados a pesquisa acadêmica, não contendo informações acessíveis aos alunos a respeito do mundo antigo (GONÇALVES, 2001). Dessa forma, percebe-se que essas atribuições presentes nos LDs, que deveriam ampliar o conhecimento dos alunos sobre as temáticas, servem apenas como um enfeite mercadológico.

Concordamos com Gonçalves (2001) quanto a assertiva de que esses problemas de forma e conteúdo a respeito da história antiga poderiam e deveriam ser evitados se especialistas da área integrassem as equipes que produzem esses materiais, ou se dessem pareceres acerca das obras já prontas.

Atrelada a essa questão, tem-se as discussões sobre o ensino de História, com ênfase na história antiga, no currículo nacional de História, definido pela BNCC – Base Nacional

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Comum Curricular. A discussão sobre o ensino de História no processo de desenvolvimento e implementação da BNCC foi marcada por discordâncias, tendo em vistas as metas apresentadas pela equipe responsável pelo projeto. O ministro da educação e cultura considerou o texto falho, cheio de lacunas e pouco didático, segundo ele o projeto possui “falhas de conteúdo; exclusão de horizontes essenciais da trajetória humana; ênfase exagerada em uma perspectiva endógena de História do Brasil [...]; abandono da cronologia, comprometendo o entendimento temporal dos processos sociais” (REDE, 2016 apud COELHO; BELCHIOR, 2017, p. 64). Além disso, a ANPUH – Associação Nacional de História – em suas seções regionais, tem lançado críticas ao documento, haja visto a proposição de uma reformulação genérica da disciplina de História, com objetivos repetitivos, pouco precisos e, às vezes, redação confusa. A escolha da narrativa histórica a integrar os LDs é definida por conteúdos e conceitos, fatos e sujeitos históricos, sem que os critérios de seleção e organização sejam explicitados. (ANPUH, 2016 apud COELHO; BELCHIOR, 2017)

O ensino de História no projeto da BNCC foi pensado e organizado visando romper com a perspectiva eurocêntrica. Para tanto, procurou-se quebrar com a divisão quadripartite da História: Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea, a fim de provocar um distanciamento dos centros hegemônicos de poder e favorecer os conteúdos que promovessem temas como diversidade, pluralidade e diferença cultural. Contudo, a ideia de contribuir para a desconstrução dos estereótipos promoveu abordagens em demasia das histórias do Brasil América e África, tendo em vista às lacunas acerca da história antiga e medieval. (COELHO; BELCHIOR, 2017)

Assim, na nova versão da BNCC os conteúdos de história antiga e medieval se restringem apenas ao Ensino Fundamental, limitando-se a fomentar discussões em torno da formação das identidades sociais (SANTOS, 2017). A eliminação desses conteúdos efervesceu os debates acerca da importância do ensino da história antiga, retomando as discussões propostas por alguns autores. As análises de Funari (2004), por exemplo, aludiram que o ensino de história antiga propõe reflexões críticas acerca das estruturas políticas, econômicas, sociais e culturais da sociedade brasileira atual. Dessa forma, sua ausência ou ensino simplista pode aprofundar o fosso entre a formação cultural das elites e das massas:

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História

Rio de Janeiro/RJ, 2021

[...] o mundo clássico pode aparecer tanto como inspirador da luta pela liberdade e pela igualdade, como pode, mais comumente, servir para justificar o status quo patriarcal e opressivo. [...] A História da Antiguidade surge, então, como elo de ligação constante da realidade atual com suas origens ideológicas (FUNARI, 2004, p. 21-24)

Do mesmo modo, para Franco Júnior (1987), não é possível analisar adequadamente às construções históricas sem considerar seus fundamentos, isto é, as tradições que lhe deram origem. Para ele, “o presente só pode ser compreendido a partir do estudo do passado, mas este deve ser visto no seu todo, pois levar em consideração apenas uma parcela dele, é arriscar-se a facilmente atingir conclusões frágeis” (FRANCO JÚNIOR, 1987, p. 169).

Para Guarinello (2003), é preciso que os professores desenvolvam instrumentos didáticos para que o passado seja explicado de modo que os alunos compreendam que as tradições clássicas é a nossa própria tradição, visto que o mundo ocidental possui heranças significativas da tradição clássica. Assim, o autor salienta a importância de se estudar a história antiga, mas transformando-a para que ela atenda às necessidades do presente.

Dada a importância da história antiga para a compreensão do mundo, Coelho e Belchior (2017) elencam três possíveis motivos para sua considerável ausência no projeto da BNCC. O primeiro deles refere-se ao distanciamento temporal que é percebido entre o mundo antigo e a contemporaneidade, dificultando o estabelecimento das suas conexões. O segundo motivo diz respeito às pesquisas sobre a antiguidade clássica, pois embora seja uma área em expansão, ainda há muitas fontes e obras bibliográficas que exigem leitura e tradução do inglês, grego e latim, por exemplo. Em terceiro, considera-se o distanciamento geográfico do Brasil com os espaços do mundo clássico, como Grécia e Roma, o que inviabiliza estudos e investimentos governamentais.

Apesar disso, é preciso considerar que o crescimento dos estudos sobre a temática também permitiu que novas reflexões acerca do seu ensino fossem conduzidas no país, problematizando a ideia de herança e as narrativas históricas presentes nos LDs, sobretudo no cabível aos problemas sociais estabelecidos, pois “a manutenção de desigualdades sociais e de opressões depende, diretamente, da propagação de valores considerados “clássicos” (FUNARI, 1997, p. 90).

Considerações finais

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Desse modo, concluímos que a pesquisa historiográfica e a narrativa histórica escolar são campos indissociáveis. O não compasso entre essas duas áreas reflete um ensino de História superficial quanto ao ensino de história antiga, o que também se reflete nas universidades como uma das dificuldades encontradas em se pesquisar sobre a antiguidade e em ampliar as discussões na grade curricular de História.

Além disso, as narrativas históricas do ensino escolar são marcadas pela falta de especialistas em história antiga no processo de produção dos LDs, assim como pela superficialidade da prática docente, decorrente do processo formativo paradoxal dos professores de História, haja visto que em sua prática pedagógica muitos dos professores de História não costumam problematizar e nem questionar os discursos presentes nesses materiais didáticos.

O presente trabalho também nos ajuda a pensar a importância de se estudar sobre as apropriações do passado clássico na construção de um ideal de nação, segundo sua instrumentalização no ensino escolar para fundamentar práticas políticas. A partir disso, surge o questionamento: Até que ponto a antiguidade clássica pode ser domesticada pelos historiadores na contemporaneidade? Isso porque, o estudo das relações entre a antiguidade e o mundo contemporâneo tem contribuído para o desenvolvimento de narrativas mais problematizadas sobre a história antiga.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COELHO, A. L. S.; BELCHIOR, Y. K. A BNCC e a história antiga: uma possível compreensão do presente pelo passado e do passado pelo presente. **Mare Nostrum**, ano 2017, n. 8

FAVERSANI, F.; CAMPOS, C. E. C. Prof. Fábio Faversani ressalta o crescimento dos estudos da antiguidade no Brasil. (Entrevista). **Phília: Jornal Informativo de História Antiga** (Rio de Janeiro), ano XII, n. 32, nov./dez., 2009.

FRANCO JUNIOR, H. Os estudos medievalísticos no Brasil. **Projeto História**, PUCSP, v.7, p. 169-179, 1987.

FUNARI, P. P. A. Cidadania, erudição e pesquisa sobre a Antiguidade Clássica no Brasil. **Boletim do CPA**, Campinas, n. 3, 1997, p. 83-97.

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

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

FUNARI, P. P. Apresentação. In: FUNARI, Pedro Paulo de Abreu (org.). **Repensando o Mundo Antigo**. Col. Textos Didáticos, n. 47. Campinas: IFCH/UNICAMP, 2005.

FUNARI, P. P. A., SILVA, G. J. da. Os avanços da História Antiga no Brasil. In: _____. **História Antiga: contribuições brasileiras**. São Paulo: Annablume, 2008. p. 07-09.

GONÇALVES, A. T. M. Os Conteúdos de História Antiga nos Livros Didáticos Brasileiros. **Revista Eliade**, v. 2, ed. Especial, 2001, p. 09-13.

GUARINELLO, N. L. Uma morfologia da História: As formas da História Antiga. **Politeia**, Vitória da Conquista, v. 3, n. 1, p. 41-61, 2003.

RÜSEN, Jörn. Narrativa histórica: fundamentos, tipos, razão. In: **Jörn Rüsen e o Ensino de História/** Organizadores: Maria auxiliadora Schimidr, Isabek Barca, Estevão de Rezende Martins – Curitiba: ED. UFPR, 2011. 93-108 p. tabs; 20 cm. – (Série pesquisa; n. 168).

SANTOS, D. Novas considerações sobre ensino e pesquisa de história antiga no Brasil. **Mare Nostrum**, ano 2017, n. 8.

SILVA, G. V. Simplificações e Livro Didático: um estudo a partir dos conteúdos de História Antiga. **Revista Eliade**, v. 2, ed. Especial, 2001, p. 18-22.

SILVA, G. J. **Os avanços da História Antiga no Brasil**. In: Simpósio Nacional de História – ANPUH, 26. Anais... São Paulo, julho 2011.

SILVA, S. C. Aspectos do ensino de história antiga no Brasil: algumas observações. **Alétheia: Revista de estudos sobre Antiguidade e Medieval**, v. 1, 2010.

TAVARES, A. L. C. **A presença da História Antiga nos compêndios didáticos de História da Primeira República e a construção identitária nacional**. 2012. Tese (Doutorado em História). Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Campus de Franca, 2012.