Ensino de História e religiosidade na Antiguidade – relato de experiência (6º ano do Ensino Fundamental)

Prof. Me. Rodrigo Basílio Pereira de Souza*

Resumo

Esse texto se propõe a refletir sobre algumas práticas pedagógicas do Ensino de História, no contexto da Educação Básica, que tratam de religiosidades de povos da Antiguidade de forma comparada, a partir da premissa da tolerância e respeito à pluralidade. São relatos e reflexões a partir da experiência acumulada em 3 anos consecutivos de aulas com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II da Escola de Aplicação da FE-USP, trabalhando diferentes povos da Antiguidade como egípcios, mesopotâmicos e hebreus. Em um contexto social de avanço das intolerâncias e extremismos religiosos, tratar de religiosidades, mesmo em uma dimensão histórica torna-se desafiador, especialmente, quando certas expressões religiosas são acolhidas enquanto verdades absolutas (o monoteísmo hebraico) e outras são consideradas como misticismos e paganismo (politeísmos).

Defendemos a ideia de que a utilização de fontes históricas em sala de aula favorece uma reflexão crítica e comparativa entre diferentes expressões culturais e religiosas desses povos. Enquanto documentação, trabalhamos com: iconografias egípcias do Livro dos Mortos (+-1160 a.C); prólogo e artigos do Código de Hamurabi (+-1750 a.C.) e trechos da Torá hebraica (século VI a.C.). Os alunos são convidados a investigar essas sociedades a partir dessas fontes históricas, com mediação por parte do professor e compreendê-las dentro de um mesmo contexto geográfico (Crescente Fértil). Ao se analisar diferentes expressões culturais e religiosas, tem-se como objetivo perceber como diferentes expressões religiosas encontram alguns pontos de conexão, enfatizando a necessidade de se "pensar historicamente" e valorizar a pluralidade e a tolerância.

Palavras-chave: Educação; Ensino de História; Consciência Histórica; Fontes;Metodologia do Ensino de História.

* Historiador pela FFLCH USP, mestre em Ciências Humanas pela mesma instituição. Atualmente, doutorando na Faculdade de Educação da USP, na área de História da Educação. Professor de Educação Básica na Escola de Aplicação da FE-USP. E-mail: rodrigo.basilio.souza@usp.br

Introdução

É fundamental historicizar em que contexto essas aulas estão envolvidas. Há uma crescente movimentação para a censura e criminalização da prática docente, especialmente quando esta é comprometida com a laicidade e pluralidade dentro da sala de aula. Defender princípios fundamentais da Constituição Federal de 1988, como a laicidade e o respeito à pluralidade, fazem muitas vezes dos professores alvos de assédios por parte de familiares bem como grupos intolerantes. Muitas vezes, ao defender a laicidade e o critério científico como balizas de trabalho, professores são acusados de intolerância religiosa, quando, na verdade, impedem que religiosos intolerantes transformem a escola em um espaço de proselitismo de uma única expressão religiosa.

Esse crescente censura se situa num contexto de esgarçamento do tecido social, com o aumento da insegurança, pela precarização do trabalho (e dos direitos trabalhistas), violência urbana etc. A ausência do Estado, pela lei garantidor de políticas sociais, faz com que outros grupos assumam esse vazio, oferecendo respostas a problemas concretos e constituindo novas sociabilidades. O avanço do neopentecostalismo, dentro outras razões, ocupa esse vazio deixado pelo Estado – ajudando a explicar o progressivo crescimento dessa expressão religiosa[1]. Nesse universo, novas sociabilidades são construídas e a literalidade da Bíblia torna-se uma regra de "fé e prática".

Esse contexto oferece alguns desafios aos professores, especialmente ao tratar das diferentes religiosidades ao longo da História. O professor, enquanto um agente público, visa o pleno desenvolvimento dos estudantes e a preparação para o exercício da cidadania de forma plena, tal como preconizado na Constituição Federal de 1988 e defendido por vários historiadores[2]. O estudo e a reflexão acerca do passado visam, em última instância, o desenvolvimento de uma *consciência histórica,* que possibilita ao estudante "desnaturalizar" a experiência humana e compreendê-la como uma ação humana complexa, cheia de nuances e complexidades, mas aberta a possibilidades de transformação[3]. Olhar criticamente o passado é

---

[1] LOSCHI, Marília. Censo 2022: católicos seguem em queda; evangélicos e sem religião crescem no país. **Agência de Notícias do IBGE**. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/43593-censo-2022-catolicos-seguem-em-queda-evangelicos-e-sem-religiao-crescem-no-pais. Acesso em 04 maio 2025.

[2] BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história:** fundamentos e métodos. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

[3] CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica:** implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro: FGV, 2014.

sensibilizar um olhar crítico ao próprio presente, visando fazer com que os próprios estudantes se sintam sujeitos históricos. A religião está presente na aula enquanto objeto de reflexão histórica, sendo uma dimensão fundamental da existência de diferentes grupos humanos ao longo do tempo e requer respeito e rigor analítico por parte dos professores.

Dentro de sala de aula

Pensando nas séries com as quais tenho trabalhado (6º e 7º anos do Ensino Fundamental – Anos Finais), as dimensões religiosas de diferentes povos da Antiguidade se fazem presentes: egípcios e mesopotâmicos, fenícios e persas, gregos e romanos – e também os monoteístas hebreus. De forma geral, os alunos recebem e acolhem bem as expressões religiosas politeístas, lendo-as como narrativas míticas e fantasiosas. Mas, quando o monoteísmo hebreu se faz presente, o engajamento é diferente: não existe uma curiosidade pela alteridade, como no politeísmo, mas uma identificação e um desejo de participação. Muitos são os alunos que querem trazer detalhes e assumir o papel de personagens. Mas quando ouvem que aquelas são as narrativas "míticas" dos hebreus, demonstram contrariedade e indignação: não seriam mitos, mas relatos verídicos, afinal estariam na Bíblia – palavra de Deus por excelência.

Esse relato evidencia a forma da religiosidade na formação cultural desses alunos – especialmente na sua versão neopentecostal, que trata o "Velho Testamento" como uma crônica fidedigna dos acontecimentos entre "o único Deus" e seu "povo escolhido", diferentemente de certas correntes católicas que veem certas passagens bíblicas como metáforas (o Gênesis, por exemplo).

Diante desse impasse (outras religiosidades são só narrativas míticas X religiosidade judaico-cristã como única correta), como trabalhar essa temática em sala de aula? Como respeitar a liberdade religiosa dos estudantes, mas auxiliá-los a compreender a religiosidade em uma dimensão histórica? Como compreender a religiosidade como algo em construção histórica, a partir de intercâmbios, trocas e tensões entre diferentes povos?

A utilização de fontes históricas em sala de aula me parece ser uma estratégia de problematização, complexificação e comparação das diferentes religiosidades.

Vamos começar com o Egito. Após trabalharmos aspectos geográficos e a centralidade do Nilo, a partir de mapas e vídeos, vamos pensar especificamente na sua religiosidade.

Utilizamos essa imagem do “Livro dos Mortos” (Anexo 1) para compreender certos aspectos da religiosidade egípcia: o seu politeísmo antropozoomórfico, a ideia de um julgamento pós-morte e a possibilidade de uma “vida eterna” – especialmente, essas duas dimensões são fundamentais para que, posteriormente, possa haver um paralelo com a religiosidade dos hebreus. A periodização do documento é importante, para destacarmos a contemporaneidade entre essas práticas religiosas e a própria escrita da Torá. Além disso, destacamos a relação dessas divindades como elementos da vida e da natureza (como morte, vida, sol, vento, água).

No caso Mesopotâmico, a estratégia foi fazer a leitura do “prólogo” do Código de Hamurábi e de alguns de seus artigos. Optamos por fazer essa leitura de forma conjunta na sala, pois era a primeira vez que os estudantes se depararam com um texto legislativo – mas outra estratégia possível seria a leitura em pequenos grupos e a identificação de características econômico-sociais e religiosas dessa sociedade. A partir da seguinte estratégia:

Leitura de trechos do código de Hamurabi e da sua introdução, visando destacar aspectos dessa sociedade, como a desigualdade social, a estrutura patriarcal, bem como a noção de justiça. Além disso, compreender como as leis – bem como a monarquia – são vistas a partir de uma dimensão religiosa.

> Quando os deuses que criaram a humanidades, deuses de tudo o que é direito, criaram a Babilônia [cidade da Mesopotâmia], fizeram-na grande na terra, e fundaram nela um reino perene, cujas fundações são tão sólidas quanto as do céu e da terra; então, os deuses chamaram por meu nome, Hamurábi, o príncipe exaltado, que temia aos deuses, para [criar leis e] trazer a justiça na terra, destruir os maus e criminosos, para que os fortes não ferissem os fracos; (...)
> O senhor que garantiu nova vida a Mesopotâmia, que trouxe água abundante para seus habitantes; (...) que cuidou de povo e das necessidades deste, que deu a eles um pouco da paz babilônica; o pastor dos oprimidos e dos escravos; (...) que governa pela lei, que devolveu à cidade seu deus protetor; (...) que reverentemente se curva frente aos grandes deuses; o escudo real da Eternidade; o poderosos monarca, o sol da Babilônia, cujos raios lançam luz sobre a terra; o rei, obedecido pelos quatro quadrantes do mundo. Quando os deuses me concederam o poder de governar sobre os homens, para dar proteção de direito à terra, eu o fiz de forma justa e correta... e trouxe o bem-estar aos oprimidos.
>
> [...]
>
> 129. Se a esposa de alguém for surpreendida em flagrante com outro homem, ambos devem ser amarrados e jogados dentro d’água, mas o marido pode perdoar a sua esposa, assim como o rei perdoa a seus escravos. [...]

> 133. Se um homem for tomado como prisioneiro de guerra, e houver sustento em sua casa, mas mesmo assim sua esposa deixar a casa por outra, esta mulher deverá ser judicialmente condenada e atirada na água. [...]
> 135. Se um homem for feito prisioneiro de guerra e não houver quem sustente sua esposa, ela deverá ir para outra casa e criar seus filhos. Se mais tarde o marido retornar e voltar à casa, então a esposa deverá retornar ao marido, assim como as crianças devem seguir seu pai. [...]
> 138. Se um homem quiser se separar de sua esposa que lhe deu filhos, ele deve dar a ela a quantia do preço que pagou por ela e o dote que ela trouxe da casa de seu pai, e deixá-la partir.[4]

Se na primeira parte, os alunos conseguem com relativa facilidade compreender o caráter monárquico e teocrático do poder mesopotâmico, por outro lado, geram curiosidade e polêmica a desigualdade social, seu aspecto patriarcal e especialmente a ideia de "olho por olho e dente por dente". A partir desse estranhamento, é possível discutir como para nós a ideia de "igualdade jurídica" já está naturalizada, mas que essa é uma construção histórica recente – bem como a conquista de direitos e maior igualdade por parte das mulheres. Esse não é o "foco" da aula, mas são brechas para algumas reflexões importantes.

Por fim, chegamos aos hebreus. A história dos hebreus é trabalhada a partir de uma narrativa que tem como base a Torá, livro sagrado para os hebreus. Esse aspecto é destacado desde o início: a história dos hebreus tem o seu livro sagrado como uma fonte histórica – que, assim como qualquer fonte, não pode ser lida como uma "verdade", mas deve ser analisada criticamente.

É importante, desde o início, recorrer a um mapa e situar os hebreus nesse mundo do Crescente Fértil, entre duas ricas civilizações hídricas; pensar a história do monoteísmo hebraico em diálogo com o politeísmo egípcio e mesopotâmico.

A narrativa começa na Mesopotâmia, na cidade de Ur, na qual um homem recebe uma revelação monoteísta. Alguns alunos são chamados à frente da sala para assumir o lugar de "personagens" dentro dessa narrativa. Um mapa é utilizado para mostrar o percurso abraâmico até a "terra prometida", destacando a origem mesopotâmica e a proximidade com os egípcios. A narrativa segue até a ida dos hebreus ao Egito, para então falar de sua fuga, liderada por Moisés. Neste momento, em geral, os alunos buscam falar das "10 pragas" do Egito – mas o professor destaca que a dimensão "mitológica" da história, será deixada para depois.

[4] Código de Hamurábi. **Núcleo de Estudos de Políticas Públicas em Direitos Humanos Suely Souza de Almeida**. Disponível em: http://crmm.nepp-dh.ufrj.br/anterior_sociedade_nacoes10.html. Acesso em 27 jun. 2025.

É aí que entra a análise documental: a partir de Moisés, os hebreus teriam recebido as "leis" de Deus – assim como mesopotâmicos e egípcios, leis legitimadas por força da religiosidade.

> Mas, se houver dano grave, então, darás vida por vida, olho por olho, dente por dente, mão por mão, pé por pé, queimadura por queimadura, ferimento por ferimento, golpe por golpe.[5]

Neste ponto, busca-se compreender que os hebreus coexistem dentro de uma mesma lógica social que os demais povos mesopotâmicos – assim como sua religião tem fortes conexões com a religiosidade egípcia, especialmente a ideia de uma vida após a morte e um julgamento final. Desta forma, a religiosidade politeísta do Egito e da Mesopotâmia possui tanto sentido a esses povos quanto o monoteísmo foi importante aos hebreus – e, posteriormente, aos cristãos. Especialmente, tendo em vista um reino localizado estrategicamente "entre" poderosos impérios, mas sem recursos econômicos tão pujantes - especialmente, pela ausência de grandes e perenes rios. Se, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, um dos grandes desafios é a alteridade – apresentar um "outro" distante temporal, espacial e culturalmente – como forma de ampliar as próprias perspectivas de existência, estabelecer paralelos, comparações, e perceber elementos de conexão, são fundamentais para a compreensão e que a vida humana e suas diversas expressões sociais, existem dentro de uma materialidade e em diálogo e intercâmbio com outras culturas.

Considerações finais

Compreender a história de diferentes povos, visa, fundamentalmente, a desnaturalização da vida. O olhar de estranhamento diante de uma outra cultura ou civilização pode auxiliar a compreensão mais refinada sobre a própria vida no contemporâneo. Pensar historicamente as próprias crenças e, por consequência, a própria existência, parece ser fundamental para que os estudantes possam compreender-se enquanto sujeitos históricos, limitados por certas estruturas, mas com um imenso campo de ações e possibilidades.

Referências

[5] Livro do Êxodo 21:23-25. **Bíblia online**. Documento disponível em: https://www.bibliaonline.com.br/acf/ex/21/23-25. Acesso em 27 jun. 2025.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história:** fundamentos e métodos. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica:** implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro: FGV, 2014.

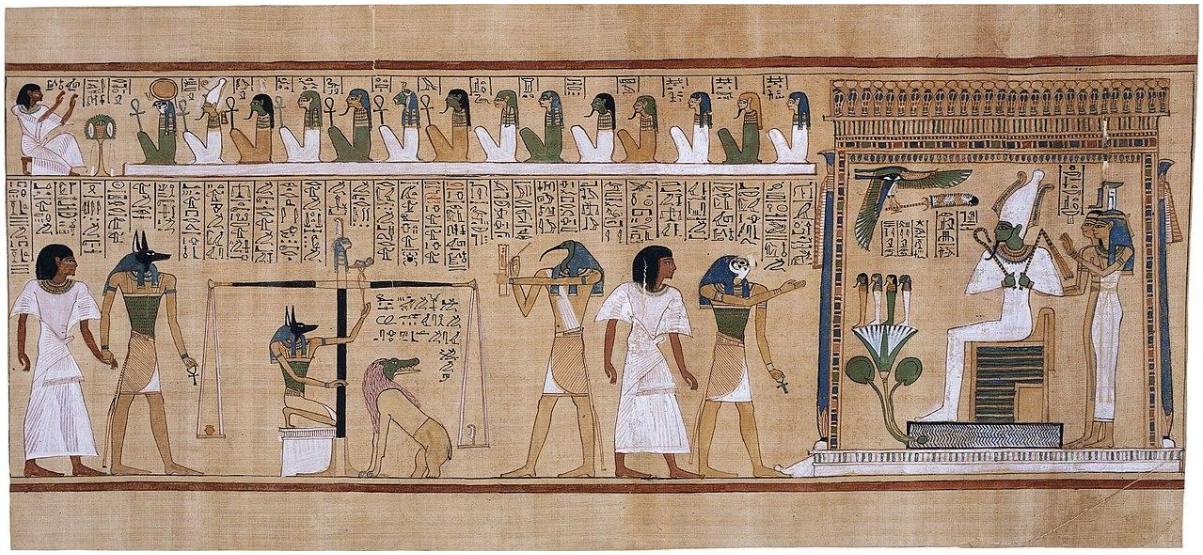
Código de Hamurábi. **Núcleo de Estudos de Políticas Públicas em Direitos Humanos Suely Souza de Almeida**. Disponível em: http://crmm.nepp-dh.ufrj.br/anterior_sociedade_nacoes10.html. Acesso em 27 jun. 2025.

Livro do Êxodo 21:23-25. **Bíblia online**. Documento disponível em: https://www.bibliaonline.com.br/acf/ex/21/23-25. Acesso em 27 jun. 2025.

LOSCHI, Marília. Censo 2022: católicos seguem em queda; evangélicos e sem religião crescem no país. **Agência de Notícias do IBGE**. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/43593-censo-2022-catolicos-seguem-em-queda-evangelicos-e-sem-religiao-crescem-no-pais. Acesso em 04 maio 2025.

Anexos

ANEXO 1



Disponível em:https://en.wikipedia.org/wiki/Book_of_the_Dead#/media/File:The_judgement_of_the_dead_in_the_presence_of_Osiris.jpg. Acesso em 04/06/2025 às 16h35