

Historia



Primer año

Tras las huellas del Egipto faraónico

Serie PROFUNDIZACIÓN · NES



Buenos Aires Ciudad

Ministerio de Educación de Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
06-04-2020



Vamos Buenos Aires

JEFE DE GOBIERNO

Horacio Rodríguez Larreta

MINISTRA DE EDUCACIÓN

María Soledad Acuña

SUBSECRETARIO DE PLANEAMIENTO E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Diego Javier Meiriño

DIRECTORA GENERAL DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO

María Constanza Ortiz

GERENTE OPERATIVO DE CURRÍCULUM

Javier Simón

DIRECTOR GENERAL DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA

Santiago Andrés

GERENTA OPERATIVA DE TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Mercedes Werner

SUBSECRETARIA DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y EQUIDAD EDUCATIVA

Andrea Fernanda Bruzos Bouchet

SUBSECRETARIO DE CARRERA DOCENTE Y FORMACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Jorge Javier Tarulla

SUBSECRETARIO DE GESTIÓN ECONÓMICO FINANCIERA Y ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS

Sebastián Tomaghelli

SUBSECRETARÍA DE PLANEAMIENTO E INNOVACIÓN EDUCATIVA (SSPLINED)

DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO (DGPLEDU)

GERENCIA OPERATIVA DE CURRÍCULUM (GOC)

Javier Simón

EQUIPO DE GENERALISTAS DE NIVEL SECUNDARIO: Isabel Malamud (coordinación), Cecilia Bernardi, Bettina Bregman, Ana Campelo, Marta Libedinsky, Carolina Lifschitz, Julieta Santos

ESPECIALISTA: Patricia Moglia

DIRECCIÓN GENERAL DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA (DGTEU)

GERENCIA OPERATIVA DE TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA (INTEC)

Mercedes Werner

ESPECIALISTAS DE EDUCACIÓN DIGITAL: Julia Campos (coordinación), Eugenia Kirsanov

COORDINACIÓN DE MATERIALES Y CONTENIDOS DIGITALES (DGPLEDU): Mariana Rodríguez

COLABORACIÓN Y GESTIÓN: Manuela Luzzani Ovide

CORRECCIÓN DE ESTILO (GOC): Vanina Barbeito

EDICIÓN Y DISEÑO (GOC)

COORDINACIÓN DE SERIES PROFUNDIZACIÓN NES Y

PROPUESTAS DIDÁCTICAS PRIMARIA:

EDICIÓN: María Laura Cianciolo, Bárbara Gomila, Marta Lacour

DISEÑO GRÁFICO: Octavio Bally, Ignacio Cismondi, Alejandra Mosconi, Patricia Peralta

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Historia : tras las huellas del Egipto faraónico. - 1a edición para el profesor - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa, 2018.

Libro digital, PDF - (Profundización NES)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-549-782-5

1. Historia.
CDD 907.12

ISBN 978-987-549-782-5

Se autoriza la reproducción y difusión de este material para fines educativos u otros fines no comerciales, siempre que se especifique claramente la fuente.
Se prohíbe la reproducción de este material para reventa u otros fines comerciales.

Las denominaciones empleadas en este material y la forma en que aparecen presentados los datos que contiene no implica, de parte del Ministerio de Educación e Innovación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, juicio alguno sobre la condición jurídica o nivel de desarrollo de los países, territorios, ciudades o zonas, o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras o límites.

En este material se evitó el uso explícito del género femenino y masculino en simultáneo y se ha optado por emplear el género masculino, a efectos de facilitar la lectura y evitar las duplicaciones. No obstante, se entiende que todas las menciones en el género masculino representan siempre a varones y mujeres, salvo cuando se especifique lo contrario.

Fecha de consulta de imágenes, videos, textos y otros recursos digitales disponibles en Internet: 1 de junio de 2018.

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Ministerio de Educación e Innovación / Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.
Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum, 2018.

Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa / Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum.

Av. Paseo Colón 275, 14° piso - C1063ACC - Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Teléfono/Fax: 4340-8032/8030

© Copyright © 2018 Adobe Systems Software. Todos los derechos reservados.

Adobe, el logo de Adobe, Acrobat y el logo de Acrobat son marcas registradas de Adobe Systems Incorporated.

Presentación

La serie de materiales Profundización de la NES presenta distintas propuestas de enseñanza en las que se ponen en juego tanto los contenidos – conceptos, habilidades, capacidades, prácticas, valores y actitudes – definidos en el *Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria* de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Resolución N.º 321/MEGC/2015, como nuevas formas de organizar los espacios, los tiempos y las modalidades de enseñanza.

El tipo de propuestas que se presentan en esta serie se corresponde con las características y las modalidades de trabajo pedagógico señaladas en la Resolución CFE N.º 93/09 para fortalecer la organización y la propuesta educativa de las escuelas de nivel secundario de todo el país. Esta norma – actualmente vigente y retomada a nivel federal por la propuesta “Secundaria 2030”, Resolución CFE N.º 330/17 – plantea la necesidad de instalar “distintos modos de apropiación de los saberes que den lugar a: nuevas formas de enseñanza, de organización del trabajo de los profesores y del uso de los recursos y los ambientes de aprendizaje”. Se promueven también nuevas formas de agrupamiento de los estudiantes, diversas modalidades de organización institucional y un uso flexible de los espacios y los tiempos que se traduzcan en propuestas de talleres, proyectos, articulación entre materias, debates y organización de actividades en las que participen estudiantes de diferentes años. En el ámbito de la Ciudad, el *Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria* incorpora temáticas nuevas y emergentes y abre la puerta para que en la escuela se traten problemáticas actuales de significatividad social y personal para los estudiantes.

Existe acuerdo sobre la magnitud de los cambios que demanda la escuela secundaria para lograr convocar e incluir a todos los estudiantes y promover efectivamente los aprendizajes necesarios para el ejercicio de una ciudadanía responsable y la participación activa en ámbitos laborales y de formación. Es importante resaltar que, en la coyuntura actual, tanto los marcos normativos como el *Diseño Curricular* jurisdiccional en vigencia habilitan e invitan a motorizar innovaciones imprescindibles.

Si bien ya se ha recorrido un importante camino en este sentido, es necesario profundizar, extender e instalar propuestas que efectivamente hagan de la escuela un lugar convocante para los estudiantes y que, además, ofrezcan reales oportunidades de aprendizaje. Por lo tanto, sigue siendo un desafío:

- El trabajo entre docentes de una o diferentes áreas que promueva la integración de contenidos.
- Planificar y ofrecer experiencias de aprendizaje en formatos diversos.
- Elaborar propuestas que incorporen oportunidades para el aprendizaje y el ejercicio de capacidades.



Los materiales elaborados están destinados a los docentes y presentan sugerencias, criterios y aportes para la planificación y el despliegue de las tareas de enseñanza, desde estos lineamientos. Se incluyen también propuestas de actividades y experiencias de aprendizaje para los estudiantes y orientaciones para su evaluación. Las secuencias han sido diseñadas para admitir un uso flexible y versátil de acuerdo con las diferentes realidades y situaciones institucionales.

La serie reúne dos líneas de materiales: una se basa en una lógica disciplinar y otra presenta distintos niveles de articulación entre disciplinas (ya sean areales o interareales). Se introducen también materiales que aportan a la tarea docente desde un marco didáctico con distintos enfoques de planificación y de evaluación para acompañar las diferentes propuestas.

El lugar otorgado al abordaje de problemas interdisciplinarios y complejos procura contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y de la argumentación desde perspectivas provenientes de distintas disciplinas. Se trata de propuestas alineadas con la formación de actores sociales conscientes de que las conductas individuales y colectivas tienen efectos en un mundo interdependiente.

El énfasis puesto en el aprendizaje de capacidades responde a la necesidad de brindar a los estudiantes experiencias y herramientas que permitan comprender, dar sentido y hacer uso de la gran cantidad de información que, a diferencia de otras épocas, está disponible y fácilmente accesible para todos. Las capacidades son un tipo de contenidos que debe ser objeto de enseñanza sistemática. Para ello, la escuela tiene que ofrecer múltiples y variadas oportunidades para que los estudiantes las desarrollen y consoliden.

Las propuestas para los estudiantes combinan instancias de investigación y de producción, de resolución individual y grupal, que exigen resoluciones divergentes o convergentes, centradas en el uso de distintos recursos. También, convocan a la participación activa de los estudiantes en la apropiación y el uso del conocimiento, integrando la cultura digital. Las secuencias involucran diversos niveles de acompañamiento y autonomía e instancias de reflexión sobre el propio aprendizaje, a fin de habilitar y favorecer distintas modalidades de acceso a los saberes y los conocimientos y una mayor inclusión de los estudiantes.

En este marco, los materiales pueden asumir distintas funciones dentro de una propuesta de enseñanza: explicar, narrar, ilustrar, desarrollar, interrogar, ampliar y sistematizar los contenidos. Pueden ofrecer una primera aproximación a una temática formulando dudas e interrogantes, plantear un esquema conceptual a partir del cual profundizar, proponer



actividades de exploración e indagación, facilitar oportunidades de revisión, contribuir a la integración y a la comprensión, habilitar oportunidades de aplicación en contextos novedosos e invitar a imaginar nuevos escenarios y desafíos. Esto supone que en algunos casos se podrá adoptar la secuencia completa o seleccionar las partes que se consideren más convenientes; también se podrá plantear un trabajo de mayor articulación entre docentes o un trabajo que exija acuerdos entre los mismos. Serán los equipos docentes quienes elaborarán propuestas didácticas en las que el uso de estos materiales cobre sentido.

Iniciamos el recorrido confiando en que constituirá un aporte para el trabajo cotidiano. Como toda serie en construcción, seguirá incorporando y poniendo a disposición de las escuelas de la Ciudad nuevas propuestas, dando lugar a nuevas experiencias y aprendizajes.

Diego Javier Meiriño
Subsecretario de Planeamiento
e Innovación Educativa

Gabriela Laura Gürtner
Jefa de Gabinete de la Subsecretaría de
Planeamiento e Innovación Educativa

¿Cómo se navegan los textos de esta serie?

Los materiales de la serie de Profundización de la NES cuentan con elementos interactivos que permiten la lectura hipertextual y optimizan la navegación.

Para visualizar correctamente la interactividad se sugiere bajar el programa [Adobe Acrobat Reader](#) que constituye el estándar gratuito para ver e imprimir documentos PDF.



Pie de página

Volver a vista anterior — Al clicar regresa a la última página vista.

— Ícono que permite imprimir.

— Folio, con flechas interactivas que llevan a la página anterior y a la página posterior.

Portada

— Flecha interactiva que lleva a la página posterior.

Índice interactivo

Introducción

Plaquetas que indican los apartados principales de la propuesta.

Itinerario de actividades

Actividad 1

¿Qué pasó, hace más de 5000 años, que cambió la historia de las comunidades en el Antiguo Egipto?

Introducción al tema y planteo de la problematización en torno al surgimiento del Estado en Egipto Antiguo. Intercambio colectivo y puesta en común...

Organizador interactivo que presenta la secuencia completa de actividades.

Actividades

¿Qué pasó, hace más de 5000 años, que cambió la historia de las comunidades en el Antiguo Egipto?

Actividad 1

- a. Lean el texto “Horus vivo: ¿pilar de lo justo?”.
- b. Describan cómo era la sociedad antes y después de la aparición del Estado.

Actividad anterior

Actividad siguiente

Actividad anterior

Botón que lleva a la actividad anterior.

Actividad siguiente

Botón que lleva a la actividad siguiente.

Sistema que señala la posición de la actividad en la secuencia.

Íconos y enlaces

1 Símbolo que indica una cita o nota aclaratoria. Al clicar se abre un *pop-up* con el texto:

Ovidescim repti ipita voluptis audi iducit ut qui adis moluptur? Quia poria dusam serspero voloris quas quid moluptur?Luptat. Upti cumAgnimustrum est ut

Los números indican las referencias de notas al final del documento.

El color azul y el subrayado indican un [vínculo](#) a la web o a un documento externo.



— Indica enlace a un texto, una actividad o un anexo.

“Título del texto, de la actividad o del anexo”



— Indica orientaciones para la evaluación.



Índice interactivo



Introducción



Contenidos y objetivos de aprendizaje



Itinerario de actividades



Orientaciones didácticas y actividades



Orientaciones para la evaluación



Bibliografía



Introducción

Esta propuesta de trabajo se centra en el estudio de una de las sociedades del denominado *Cercano Oriente*: Egipto. Trabaja sobre la relación entre consenso y violencia en las teorías sobre la emergencia de lo estatal y la formación de un Estado “territorial”. Se sugieren una serie de preguntas, que se desarrollan en cada una de las actividades, orientadas a que el estudiante comprenda la temática. Resulta de interés acercarles al docente y al estudiante documentos, fuentes e interrogantes que no reiteren los tan comunes y visitados recursos disponibles y aporten a la comprensión de un cambio histórico clave: el surgimiento de los primeros Estados.

Como plantea el historiador Marcelo Campagno ¹, la Historia tradicional ha determinado una serie de edades para ordenar los hechos pasados. Desde esta perspectiva, la más remota de esas edades era la que se iniciaba con los primeros textos escritos. La Edad Antigua abarcaba milenios y pronto fue subdividida en dos fases, una más próxima en términos espaciales y temporales a la cultura europea, y otra más distante en el tiempo y el espacio, pero especialmente en las percepciones culturales, que pasó a reconocerse como la *Historia Antigua del Oriente*. Siguiendo criterios similares, una nueva subdivisión escindiría ese Oriente en un Oriente *Cercano*, ambivalente, valorado por el Occidente en tanto cuna y en tanto espejo invertido, y un Oriente *Lejano*, aún más distante, aún más exótico. Hoy es reconocido el etnocentrismo de estas miradas que organizaron de tal modo las acciones pasadas. Sin embargo, la crítica a esta periodización no impugna necesariamente la importancia del estudio de las sociedades que han quedado incluidas en esos compartimentos temporales y espaciales. En ellas han tenido lugar importantes procesos de cambios claves: los primeros Estados, la configuración de escenarios socioeconómicos y políticos estructurados por esas nuevas relaciones, la disolución de experiencias políticas y la plasmación de modos de representación del mundo determinados por la condición sagrada. El estudio de Egipto propuesto en esta oportunidad sienta las bases para poder comparar y analizar otras experiencias tales como los valles de los ríos Nilo, Tigris-Éufrates, Indo y Amarillo. Las dinámicas estatales tienen lugar en condiciones muy diversas, lo que permite analizar similitudes y diferencias a través de una metodología comparativa en los distintos espacios.

Las dinámicas de las sociedades humanas implican todo un conjunto de diferencias profundas respecto de los modos de experiencia social en nuestra contemporaneidad. La comprensión de esas experiencias proporciona a los estudiantes conocimientos enriquecedores para considerar la enorme diversidad de formas en que puede materializarse la experiencia humana.

Desde Educación Digital se propone que los estudiantes puedan desarrollar las competencias necesarias para realizar un uso crítico, criterioso y significativo de las tecnologías digitales. Para ello –y según lo planteado en el "Marco para la Educación Digital" del *Diseño Curricular* de la NES– es preciso pensarlas aquí en tanto recursos disponibles para potenciar los procesos de aprendizaje y la construcción de conocimiento en forma articulada y contextualizada con las áreas de conocimiento, y de manera transversal. Esta experiencia habilitará espacios y procesos para la construcción del conocimiento mediados por un entorno digital para la elaboración de mapas conceptuales. A fines de facilitar las explicaciones se ha optado por el programa [CmapTools](#), software libre y gratuito, como uno de los posibles para llevar adelante dicha tarea, aunque no el único.

Se pretende promover el trabajo sobre la construcción del mapa conceptual, considerando la dificultad que dicha tarea pueda representar para los estudiantes. Para ello se sugiere orientarlos en cuanto a:

- Identificación de jerarquías conceptuales.
- Uso de conectores para relacionar con sentido los conceptos y dar lecturabilidad al mapa.
- Criterios para la selección de imágenes, dotándolas de sentido estético dentro de lo que se busque comunicar.



Marco para
la Educación
Digital

Contenidos y objetivos de aprendizaje

En esta propuesta se seleccionaron los siguientes contenidos y objetivos de aprendizaje del espacio curricular de Historia para primer año de la NES:

| Ejes/Contenidos | Objetivos de aprendizaje | Capacidades |
|--|---|--|
| <p>Los primeros Estados: Egipto <i>Forma de gobierno</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Los funcionarios y la especialización del poder. Expansión territorial. La producción agrícola y la administración del excedente. Manifestaciones culturales y religiosas. Calendarios. Sistemas de escritura. | <ul style="list-style-type: none"> Comprender el surgimiento de diferentes formas estatales, sociales, económicas y manifestaciones culturales de Oriente, y valorar sus aportes al patrimonio común de la humanidad. Comprender la interdependencia entre los factores políticos, sociales, económicos y culturales, como también el papel que desempeñan los sujetos relevantes y los actores involucrados en el devenir histórico. Analizar diferentes tipos de fuentes históricas: artísticas, documentales, arquitectónicas, arqueológicas, para responder a preguntas específicas. | <ul style="list-style-type: none"> Comunicación. Pensamiento crítico, iniciativa y creatividad. Análisis y comprensión de la información. Interacción social y trabajo colaborativo. Sensibilidad estética. |

| Educación Digital | |
|---|--|
| Competencias digitales involucradas | Objetivos de aprendizaje |
| <ul style="list-style-type: none"> Competencias funcionales y transferibles. Comunicación efectiva. Pensamiento crítico y evaluación. Colaboración. | <ul style="list-style-type: none"> Representar información mediante organizadores gráficos hipermediales, como mapas conceptuales contruidos colaborativamente y en entornos digitales. Construir colaborativamente mapas conceptuales, contribuyendo al aprendizaje propio y de los otros. Analizar capacidades y limitaciones de los recursos tecnológicos, evaluando su potencial para el desarrollo de la tarea. Comunicarse de manera efectiva a través de las tecnologías digitales. |



Itinerario de actividades

Actividad 1

¿Qué pasó, hace más de 5000 años, que cambió la historia de las comunidades en el Antiguo Egipto?

1

Introducción al tema y planteo de la problematización en torno al surgimiento del Estado en Egipto Antiguo. Intercambio colectivo y puesta en común sobre las respuestas registradas en un trabajo previo en pequeños grupos.
Listado de los conceptos que se presentan en las respuestas de los estudiantes y las posibles relaciones que entre ellos pudieran establecer.

Actividad 2

¿Qué es un nilómetro y para qué sirve?

2

Caracterización de la sociedad egipcia campesina.
Identificación de la relación entre producción de excedentes y la redistribución desigual como uno de los factores principales de la aparición del Estado.
Observación y análisis de distintas fuentes de información: restos arqueológicos, mapas históricos y textos.
Navegación en visitas virtuales a museos con colecciones del Egipto Antiguo

Actividad 3

¿Es la guerra la causa de la aparición del Estado?

3

¿Qué lugar ocupa la violencia y, en particular, la guerra en el proceso de consolidación de Egipto unificado? Análisis de fuentes con el objeto de encontrar respuestas.
Trabajo de inferencias sobre la *Paleta de Narmer*, resto arqueológico.
Identificación de las hipótesis de los historiadores sobre las “paradojas de la guerra” en la posible transición de una sociedad no estatal a una estatal.



Actividad 4

¿Por qué apareció la escritura?

Identificación de las funciones de la escritura y su relación con la aparición del Estado. Estimulación del pensamiento divergente: imaginar la vida de las culturas sin escritura para pensar las posibles causas de su invención.

Trabajo con mapas conceptuales para relacionar información a partir del uso de imágenes sobre los carteles o de objetos en el CmapTools.

4



Actividad 5

¿Qué hay de nuevo cuando surge el Estado?

Trabajo de comprensión lectora con el objeto de reconstruir la tesis del cambio de las jefaturas al Estado.

Elaboración de un mapa conceptual, que responda a la pregunta inicial y recupere lo aprendido.

5



Actividad 6

Evaluación. ¿Fantasmas del pasado?

Evaluar el proceso seguido en el desarrollo de las actividades, rastreando la construcción de la respuesta a la pregunta inicial.

Partir del mapa conceptual para elaborar un texto que confronte con las ideas que recurren al pensamiento mágico para explicar el Antiguo Egipto, donde los estudiantes puedan responder desde el conocimiento aprendido.

6

Orientaciones didácticas y actividades

Actividad 1. ¿Qué pasó, hace más de 5000 años, que cambió la historia de las comunidades en el Antiguo Egipto?

Esta primera actividad se propone como una instancia problematizadora sobre la temática *Primeros Estados en Oriente: Egipto*. Por un lado, intenta que los estudiantes se interesen por conocer la historia a partir de una pregunta que interpela sus saberes previos sobre los faraones y el orden social en el Antiguo Egipto, y por otro, habilita la discusión y la explicitación de respuestas propias a confrontar en actividades posteriores con el conocimiento histórico, arqueológico y antropológico a enseñar.

¿Qué pasó, hace más de 5000 años, que cambió la historia de las comunidades en el Antiguo Egipto?

Actividad 1

- Lean el texto “Horus vivo: ¿pilar de lo justo?”
- Describan cómo era la sociedad antes y después de la aparición del Estado.
- Señalen las preguntas que el autor plantea al final y registren las respuestas que ustedes darían. Este registro puede realizarse en soporte digital, en un procesador de texto o en un documento colaborativo, por ejemplo [Google Docs](#) (pueden consultar el [tutorial de Google Docs](#)).
- Compartan las respuestas elaboradas en una puesta en común.
- Armen un listado con los conceptos que se presentan en las respuestas y con las posibles relaciones que entre ellos se pueden establecer, e inclúyanlo en el documento elaborado en el punto **b**.

Horus vivo: ¿pilar de lo justo?

Cuando se piensa en el Antiguo Egipto, inmediatamente podemos visualizar imágenes de inmensas pirámides, palacios y templos faraones con grandes coronas, prominentes barbillas metálicas y finos atavíos. Quizás también recordamos incontables hileras de campesinos o esclavos, forzados –latigazos e insultos mediante– a transportar y levantar gigantescas piedras en la construcción de monumentos e incluso ciudades enteras destacadas por su monumentalidad. Tanto el cine como las series televisivas nos conducen, en varias oportunidades, a ese momento histórico, marcado por la existencia de un reino, de un Estado egipcio. Dicho Estado mantenía su legitimidad por medio de la religión, cuyos dioses incluían

al propio faraón. El faraón era considerado la “manifestación del dios Horus sobre la tierra”. No obstante, es importante preguntarse cuál fue el origen de ese reino y ese presunto rey-dios: ¿cuándo y por qué Egipto se convirtió en un Estado gobernado por una clase noble y un faraón? El culto y la obediencia a “Horus vivo” pueden interpretarse, al menos en la actualidad, como un profundo desconocimiento de todo principio igualitario, o un rechazo visceral de la igualdad entre los hombres. En dicho reino, desde luego, las personas eran divididas, por nacimiento, entre nobles, comerciantes, campesinos, esclavos, etc. En el discurso dominante, la desigualdad era considerada “natural y establecida por los dioses”, un pilar de “lo justo”. Sin embargo, las investigaciones científicas vigentes sobre los primeros pobladores de la zona, antepasados del pueblo egipcio de los faraones, nos revelan algo sorprendente: eran sociedades igualitarias.



Máscara de oro. Fue elaborada en el año 1354-1340 a. C. y se considera la pieza más conocida de todo el arte egipcio. Formaba parte del ajuar funerario de la tumba del faraón Tutankamón, descubierta en 1922 en la necrópolis egipcia del Valle de los Reyes.



Antropólogos e historiadores afirman que los primeros ancestros del reino egipcio vivían en comunidades de cazadores-recolectores, constituidas por bandas de apenas 50 personas o aldeas de 150 miembros, aproximadamente. Estas sociedades primitivas eran *igualitarias*, es decir, no había diferencias sociales significativas, clases sociales, Estado o reyes. La caza y la recolección no les permitían obtener más carne y/o frutos de los necesarios para su supervivencia diaria. De este modo, toda la población aportaba para esa precaria subsistencia, sin tener recursos materiales que pudieran generar diferencias de patrimonio entre los pobladores. Tampoco podían tomar prisioneros, pues no era posible someterlos para una eventual extracción de tributo, al no tener excedentes.

Dado que no había un individuo o un grupo dedicado al gobierno, las decisiones centrales eran tomadas por consenso de los integrantes de la banda o aldea en cuestión. Si bien había personalidades con más carisma e influencia en los debates, no eran jefes, sino *cabecillas*; aportaban, sin duda, consejos valiosos, pero sin ningún derecho a mandar y ser obedecidos. Asimismo, todo lo producido se otorgaba, de manera equitativa, a partir de un tipo de redistribución, consistente en reunir los frutos recolectados, o lo adquirido en la caza, con miras a ser dividido de forma ecuánime entre todo el grupo humano. En cuanto a la propiedad de las primitivas armas de caza, y de toda herramienta de trabajo, también se distribuía de forma igualitaria, y no había ningún propietario de la tierra, la cual era comunal.

Por lo tanto, es legítimo preguntarse lo siguiente: ¿cómo esas aldeas, basadas en la igualdad social, terminaron, después de varios siglos, transformadas en un Estado regido por una clase noble? ¿Cómo se llegó a obedecer y venerar a un rey, el faraón, como si fuera un dios?

Actividad
siguiente



En una primera instancia se sugiere al docente acompañar las lecturas del texto y de la imagen para su comprensión, y ayudar al registro escrito de las respuestas de los distintos grupos para que puedan explicitar sus ideas sobre los porqué del cambio y del surgimiento del Estado en Egipto Antiguo. El registro podrá efectuarse digitalmente, por ejemplo en un procesador de textos, o en las carpetas de los estudiantes. Se buscará la toma de notas sistemática para luego utilizarlas como insumo para la construcción del mapa conceptual.



El docente podrá considerar si el texto es complejo para su grupo de estudiantes, podrá decidir trabajarlo por partes o hacer una exposición oral del mismo.

En un segundo momento, se considerará la necesidad de una puesta en común. Las ideas que surjan pueden organizarse en conjuntos a partir del listado de conceptos y relaciones posibles entre ellos. El docente podrá presentar un mapa conceptual que ordene las explicaciones de los estudiantes y opere como registro de las posibles hipótesis que guiarán el proceso de indagación. Se sugiere la lectura del apartado “Ejemplo de esquema organizador de las ideas que surjan de los estudiantes” del anexo para el docente, para una orientación en la sistematización de las posibles respuestas dadas por los estudiantes.



Ejemplo de esquema organizador de las ideas que surjan de los estudiantes

Actividad 2. ¿Qué es un nilómetro y para qué sirve?

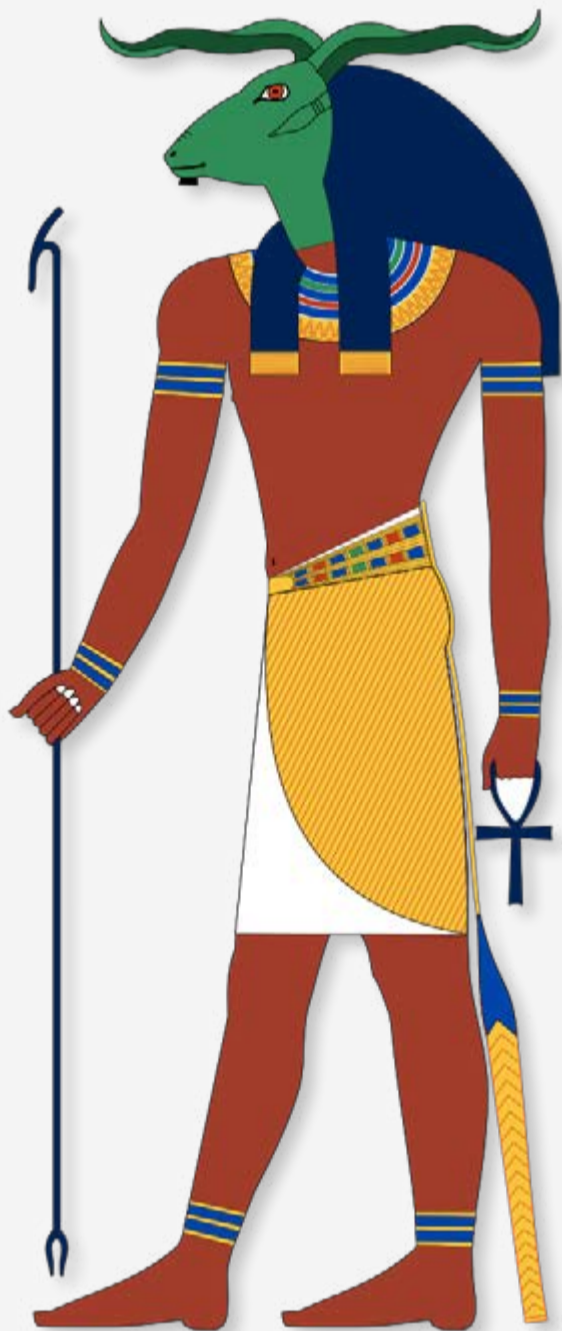
Esta actividad busca destacar la relevancia que tienen la domesticación de plantas y animales y la producción de excedentes para el surgimiento de los primeros Estados. La sociedad del Antiguo Egipto se desarrolló de sur a norte por el Nilo, río que tendrá una importancia vital en su historia.

¿Qué es un nilómetro y para qué sirve?

Actividad 2

- Divididos en pequeños grupos, busquen un mapa del Egipto Antiguo y una imagen satelital panorámica que muestre el Río Nilo. Realicen un recorrido con [Google Earth](#) y/o [Google Maps](#) (pueden consultar el [tutorial de Google Earth](#) y el [tutorial de Google Maps](#)) y al mismo tiempo registren por escrito qué información sobre su fertilidad obtienen a través del recorrido.
- Miren, lean y analicen las fuentes de información seleccionadas y luego respondan: ¿Cuál era la importancia del río Nilo para los antiguos egipcios?
- Busquen en libros o páginas confiables de internet escenas de la vida campesina en papiros, tumbas o monumentos del Antiguo Egipto. Con la información recopilada a través de las fuentes del punto **b** y la que ustedes encontraron respondan:
 - ¿Qué información acerca de la importancia que tenía el río Nilo para los egipcios podemos obtener del mapa histórico?
 - ¿Qué es y para qué sirve un nilómetro?
 - ¿Cuáles son las funciones del calendario?
 - ¿Por qué Jnum fue un dios?
 - ¿Qué bienes ligados a la producción y distribución de lo necesario para vivir se producían en la sociedad del Egipto Antiguo?, ¿quiénes lo hacen, cómo y para quiénes?
 - ¿Se realizaban intercambios con otras culturas?, ¿con cuáles y qué se intercambiaba?

- d. Realicen en grupos una visita virtual a uno o dos museos que conserven restos arqueológicos y que muestren las diferentes actividades de los antiguos egipcios ligadas a la obtención de los alimentos, a su almacenamiento y distribución. Finalizada la exploración, expliquen y muestren al resto lo que hayan encontrado que confirme sus respuestas del punto c.



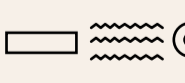
El nombre del dios **Jnum** aparece en la titulación del faraón Kheops en forma "Jnum me protege". Recibió los siguientes títulos o epítetos: "El que modela", "Señor de la catarata", "Señor del Más Allá", "Padre de los padres y Madre de las madres".



Trilla de trigo en el Antiguo Egipto.



Nilómetro de Elefantina.

| | | |
|---|---|------------|
| Inundación (finales del verano y otoño) |  | ꜥꜥꜥꜥ Ajet, |
| Siembra (invierno y principio de la primavera) |  | prt Peret, |
| Recolección (finales de la primavera y principio de verano) |  | šmw Shemu |

Calendario de inundación Egipcio.

Para tener en cuenta



Otros materiales disponibles para estudiantes y docentes

- [Museo de Antropología de Madrid](#). Este museo ofrece la posibilidad de conocer cómo ha sido el desarrollo de las civilizaciones humanas desde sus orígenes. Podrán conocer las diferentes salas y los objetos que se encuentran en ellas.
- [Museo Arqueológico Nacional \(España\)](#). El Museo conserva objetos de Egipto y Nubia desde la Prehistoria hasta la época romana y medieval, vinculados al mundo religioso y funerario (sarcófagos, ushebtis, amuletos, momias, estelas, esculturas de divinidades, etc.), muchos de ellos procedentes de excavaciones arqueológicas realizadas en Ehnasya el-Medina (Heracleópolis Magna) y en diversos yacimientos nubios.

← Actividad anterior

Actividad siguiente →

Esta actividad retoma uno de los factores fundamentales para entender el desarrollo histórico del Antiguo Egipto, la importancia de la producción agrícola, el transporte y la pesca, e introduce el concepto del *excedente* y su relación con la aparición del Estado. Para una primera aproximación al contenido, se propone comenzar con una exploración digital del Nilo a través de [Google Earth](#) y/o [Google Maps](#) (pueden consultar el [tutorial de Google Earth](#) y el [tutorial de Google Maps](#)).

El río Nilo inundaba las tierras del valle depositando sobre el suelo una capa gruesa muy fértil, el limo. Antes de la formación del Estado, las comunidades habían aprendido a realizar obras de regadío por medio de la construcción de un sistema de canales y actuaban solidariamente para aprovechar el agua. Con el surgimiento del Estado, la administración de los recursos se logró a partir de una organización eficaz del sistema tributario y la realización de obras de canalización, drenaje y limpieza. Para programar y controlar las crecidas periódicas del río y organizar la irrigación, la producción y la administración de los tributos, el Estado egipcio necesitó de los calendarios.

A partir de la reflexión sobre un posible artefacto, la pregunta que figura como título de la actividad introduce la complejidad de una trama social. Para controlar el agua aparecen los nilómetros, pozos con señales para medir el nivel del agua, anticiparse a las inundaciones, y, de ser necesario, construir diques. También para establecer los impuestos y para saber cuánta cosecha se recogería en los campos de cultivo.

Además, la reflexión permitirá retomar los cambios en la organización social que introdujo la aparición de la agricultura. Toda clase dominante, como la nobleza egipcia, podía vivir en una opulencia más o menos notable a causa de la presencia de un excedente productivo. Tal excedente fue posible, en una escala cada vez mayor, debido al descubrimiento de la agricultura y la ganadería, fruto de la capacidad de domesticación de plantas y animales respectivamente. Como indican los historiadores, el Valle del Nilo es un lugar estratégico para la agricultura, ya que el caudaloso río es una importante fuente de irrigación y fertilidad de la tierra. Pero los excedentes, para poder servir de sustento a una clase noble y como sostenimiento material de un Estado, deben ser lo más duraderos posibles, condición no cumplida por todos los cultivos. En el caso de las aldeas del Nilo, se cultivaba el trigo, un cereal de fácil almacenamiento en graneros, y por ende muy útil en caso de malas cosechas.

Actividad 3. ¿Es la guerra la causa de la aparición del Estado?

¿Qué lugar ocupa la violencia y, en particular, la guerra en el proceso de consolidación de Egipto unificado? A partir de diferentes testimonios escritos y representaciones gráficas, dibujos en papiros o grabados en monumentos, los historiadores pueden, por una parte, reconstruir la manera en que los egipcios entendieron la formación del Estado, y, por otra, retomar las cuestiones a considerar cuando se plantea la guerra como causa principal del surgimiento del Estado. La propuesta consistirá en el análisis de un objeto, *La Paleta de Narmer*, más un texto. Ambos retomarán esta producción de conocimiento.

¿Es la guerra la causa de la aparición del Estado?

Actividad 3

A continuación, se presentan fotos y dibujos de ambas caras de *La Paleta de Narmer*.

- Lean los epígrafes que acompañan las imágenes. Observen los dibujos detenidamente, identifiquen y señalen con color: el faraón, los funcionarios de alto rango del Estado, los enemigos y las actitudes frente a ellos, símbolos de jerarquía política y militar de la clase noble, el faraón junto a dos altos dignatarios y un grupo que lleva estandartes, símbolos de las antiguas comunidades.
- Reúnanse con otros estudiantes, piensen y respondan si/no y por qué podrían afirmar que aparecen dibujos relacionados con la guerra y con las funciones del Estado.
- Lean atentamente el texto “Patrones de guerra en el registro arqueológico”, incluido en el anexo.
 - Ubiquen y exploren los sitios arqueológicos mencionados con [Google Earth](#) o [Google Maps](#).
 - Nombren tres tipos de restos arqueológicos diferentes que se hayan encontrado.
 - Busquen en el texto la información para responder con sus palabras: ¿es la guerra la causa de la aparición del Estado?



Anexo
Patrones de
guerra en
el registro
arqueológico



Paleta de Narmer. Encontrada en el sitio Arqueológico de Hieracópolis (Nejen), actualmente en el Museo Egipcio de El Cairo. Realizada en pizarra de 63 cm de altura. En las dos caras se registró pictográficamente la unificación de las jefaturas del Alto y el Bajo Egipto, alrededor del año 3000 a. C.





Se propone ayudar a los estudiantes en el análisis de las fuentes históricas, de forma que les permitan inferir información para pensar la pregunta. Para los puntos **a** y **b** se presenta la interpretación de las paletas en el apartado “Interpretación de la *Paleta de Narmer*” del anexo para el docente.



Interpretación de la *Paleta de Narmer*

Por otra parte, la lectura y el trabajo sobre el texto “Patrones de guerra en el registro arqueológico” que se incluye en el anexo para el estudiante apunta a una posible intervención del docente que pueda retomar la idea de la guerra como causa principal del origen de la dinámica estatal (posible hipótesis inicial de los grupos de chicos) y confrontarla con las hipótesis y evidencias del conocimiento producido por las investigaciones.



Patrones de guerra en el registro arqueológico

La guerra debe ser pensada situacionalmente. De acuerdo a las circunstancias, puede estar vinculada con el sostenimiento de una dinámica social, o involucrada en el proceso de transición al Estado. En la dinámica de las sociedades comunales, el enfrentamiento bélico contribuye al sostenimiento de la autonomía e indivisión de la comunidad de parientes.

En este sentido, será importante para el desarrollo de esta propuesta de enseñanza tener en claro que en el marco del proceso de cambio hacia la construcción del Estado, la guerra puede promover o acompañar la emergencia de lazos de dominación política, a partir de la formación de un grupo de guerreros liderados por jefes. Por otra parte, en las sociedades con Estado, la guerra aparece como una práctica asociada exclusivamente al dispositivo estatal, de modo que mientras su despliegue implica el impacto de lo estatal hacia afuera, su apropiación por parte de tal dispositivo consolida la dominación hacia adentro. Para esta parte de la actividad se sugiere la lectura del texto “Sociedades ‘con guerreros’” incluido en el anexo para el docente.



Sociedades “con guerreros”

Actividad 4. ¿Por qué apareció la escritura?

Esta actividad propone que los estudiantes comprendan la importancia de la invención de la escritura y desnaturalicen una creación clave para el desarrollo de las culturas humanas. Por otra parte, tiene como objeto el conocimiento de la escritura en el Egipto Antiguo y la elaboración de mapas conceptuales.



¿Por qué apareció la escritura?

Actividad 4

- a. A partir de la observación de las siguientes imágenes y de la lectura del texto, contesten:
- ¿Qué cosas no podían hacer los egipcios antes de inventar la escritura? Justifiquen la respuesta.
 - ¿Cuáles creen que son las razones por las que la crearon?
 - Si ustedes fuesen gobernantes, ¿qué utilidad le darían a la escritura?, ¿qué temas transmitirían a través de ella?



Los símbolos eran figurativos: representaban algo tangible, a menudo fácil de reconocer, incluso para alguien que no conociese el significado del mismo. Para diseñar la escritura jeroglífica, los egipcios se inspiraron en su entorno: objetos de la vida cotidiana, animales, plantas, partes del cuerpo, etc. Los jeroglíficos se grababan en piedra y madera. En el caso de la escritura hiérática y demótica (versiones abreviadas y más rápidas), se utilizaba cálamo y tinta sobre papiros, ostracas o soportes menos perdurables.

Los escribas

Los escribas fueron funcionarios en el Estado egipcio. Eran diestros en escribir jeroglíficos. Su formación comenzaba a los nueve años y terminaba después de cinco años de aprendizaje muy riguroso. Algunos papiros encontrados nos hablan de las reprensiones de un escriba mayor a los jóvenes por no aprenderse bien las lecciones, incluso con recomendaciones de castigo corporal. Otra forma de convencerlos fue hablarles de otras profesiones mucho más sacrificadas. Por ejemplo, los orfebres y los artesanos del metal se ahogaban

con el calor de los hornos, los tejedores tenían posiciones que les producían calambres musculares. A diferencia de estos, los escribas llegaban a tener autoridad, vivían del tesoro público, estaban eximidos de pagar impuestos y del servicio obligatorio en las épocas de crecidas del Nilo. Los más capacitados podían acceder a cargos muy altos. Por ejemplo, Horemheb llegó a ser faraón e Imhotep llegó a ser considerado un Dios, caracterizado por ser muy inteligente, fue sacerdote del Dios-Sol y el autor de los planos de la primera pirámide de Sakkarah. En las imágenes los vemos desarrollando papiros:



Estatua de Horemheb. Fue un cortesano culto y un célebre militar durante el reinado de Tutankamón.



Estatua de Imhotep, “el que viene en paz”, en el Museo del Louvre. Fue sabio, médico, astrónomo y el primer arquitecto conocido de la historia.

Otras representaciones encontradas por los egiptólogos muestran un escriba contando ocas y gansos en la finca de un noble. Apuntaba las cantidades totales en su papiro para determinar los impuestos. Delante de él tenía su cartera de mimbre y llevaba las paletas y pinceles bajo el brazo. En otros casos, los escribas contaban las creencias de los egipcios sobre la vida después de la muerte como muestran las imágenes a continuación.



Pictogramas en bajo relieve en una tumba en Saqqarah.

Papiro de Ani. Este Papiro es una versión del Libro de los Muertos para el Escriba Ani. La imagen corresponde al capítulo 125 “Pesado del corazón”. El fallecido era conducido por el dios Anubis hasta la presencia de Osiris donde debía jurar que no había cometido ningún pecado de una lista de 42 posibles.



- b. A pesar de haber transcurrido 5000 años, la escritura egipcia del mundo antiguo es sumamente importante para contar cómo fue la vida en esa época. Buscá información en internet, que te permita responder: ¿Cómo lograron los investigadores descifrar la escritura egipcia? Te damos una pista sencilla: el nombre de una piedra, llamada “Rosetta”.
- Definan criterios para realizar la búsqueda, por ejemplo, confiabilidad de los sitios. ¿Es lo mismo un blog que una página de un museo?
 - Registren la información obtenida en sus cuadernos o de manera digital, en un procesador de texto.
- c. Construyan en parejas un mapa conceptual que explique cómo era la escritura en el Antiguo Egipto y qué funciones cumplía. Se propone el uso del [CmapTools](#) (programa de uso *offline*), utilizando imágenes en los objetos y agregando notas. También es posible utilizar [FreeMind](#) (programa de uso *offline*) o [MindMeister](#).



La actividad propone que, desde el presente, puedan pensar un mundo sin escritura, y a partir de allí hipotetizar sobre sus posibles funciones en el pasado.

El indicador más claro del surgimiento del Estado es la escritura. La construcción de edificios, la aparición de los primeros funcionarios y la invención de la escritura no se relacionan por casualidad. Por medio de la escritura se informaba sobre la superioridad de algunos personajes o se recordaba el cumplimiento de obligaciones. De manera casi simultánea surgen dos sistemas de registro, el cálculo (que permite, contar, medir, proyectar) y el de la escritura, que permite narrar, legislar y administrar. Será importante que el docente sistematice las respuestas de los estudiantes de forma que puedan centrarse en estas posibilidades: calcular cantidad de tributos e impuestos, es decir las contribuciones que el Estado exigía regularmente a sus gobernados para proyectar las obras públicas y las necesidades de la guerra, y escribir sobre las hazañas de los faraones y su parentesco con los dioses.

Con respecto al desarrollo más complejo o distinto de los esquemas o mapas conceptuales se propone que incluyan imágenes y anotaciones en los carteles (u objetos en el entorno digital que utilicen), de forma que puedan asociar la información específica que brinda la imagen con conceptos ligados a la escritura. El registro escrito de la información en forma de notas, es fundamental como insumo para la construcción del mapa. Se espera promover la reflexión acerca de la identificación de conceptos principales y secundarios, las relaciones que entre ellos se presenten para la graficación del mapa, así como el sentido de la inclusión de imágenes más allá de lo estético. Se sugiere ver en el anexo para el docente el apartado “Esquema organizador con ideas enlace e imágenes fijas”.



Esquema organizador con ideas enlace e imágenes fijas

Recursos digitales



Para la elaboración del mapa conceptual, se proponen programas instalados en las *netbooks* (pueden consultar los tutoriales de [Freemind](#), [CmapTools](#) y [MindMeister](#) en el Campus Virtual de Educación Digital de INTEC). Los dos últimos programas mencionados, que funcionan exclusivamente en línea, permiten el trabajo colaborativo, lo que facilita la tarea y la construcción conjunta de los mapas en un ambiente virtual.

Actividad 5. ¿Qué hay de nuevo cuando surge el Estado?

La aparición del Estado constituyó uno de los procesos de cambio más importantes de la historia. Consistió en el establecimiento de un tipo de organización social en el que una minoría podía dominar a la mayoría de la sociedad a partir del acceso exclusivo a los medios de coerción. Hacia el 3500 antes de Cristo, en el valle del Nilo, apareció el Estado egipcio. Junto con el Estado mesopotámico, fueron los dos Estados más antiguos que se conocen en todo el mundo.

¿Qué hay de nuevo cuando surge el Estado?

Actividad 5

- Lean y discutan grupalmente las tres fichas en el anexo. Luego, respondan: ¿Qué hay de nuevo cuando surge el Estado?
- Escriban las respuestas y a partir del registro escrito construyan un mapa conceptual con imágenes. Pueden utilizar las que se incluyen en el anexo.



Fichas para actividad 5



Selección de imágenes para actividad 5

← Actividad anterior

Actividad siguiente →

Se sugiere acompañar a los estudiantes en la elaboración de los mapas conceptuales, de forma que puedan retomar el conocimiento construido en las actividades anteriores. Por otra parte, en el anexo de imágenes se incluyen algunas que podrían sumarse a las fichas para poder extraer información y pensar. En este caso, el docente guiará en el análisis de los textos apuntando a explicar el proceso por el cual algunas sociedades desarrollaron Estados. Para ello será clave entender las formas que adoptaron las aldeas agrícolas para recompensar a quienes hacían que la producción aumentara y mejorara, es decir dándoles la posibilidad de redistribuir lo producido. En regiones donde la forma de producir y lo que se producía permitieron que se acumulara más, los redistribuidores tuvieron más posibilidades de diferenciarse por su riqueza y poder y pudieron transmitir en forma hereditaria ese lugar de privilegio. La redistribución dejó de ser igualitaria y se convirtió en apropiación, es decir se concentró en algunas personas lo que era producido por todos. Como también eran jefes guerreros, existían las luchas entre ellos, y quienes triunfaban, acumulaban más reservas de comestibles y otros objetos de valor disponibles para premiar y mantener un núcleo de seguidores, de los cuales aquellos que eran los guerreros formaron un ejército permanente. De este modo, en estas sociedades se conforma el núcleo o grupo que ya no es ni de cabeillas redistribuidores ni de jefaturas, sino que constituye el grupo gobernante de las primeras formas de organización estatal. Para apoyar la tarea se presenta un "Posible esquema sobre los cambios que trajo el surgimiento del Estado" en el anexo para el docente.



Posible esquema sobre los cambios que trajo el surgimiento del Estado

Actividad 6. Evaluación. ¿Fantasmas del pasado?

Es probable que los estudiantes que se adentren por primera vez en el estudio del Egipto Antiguo tengan en mente una serie de tópicos sobre su pasado y también sobre su presente provocados por la visión publicitaria existente sobre dicho país que se remonta a la antigüedad clásica y que ha llegado a nuestros días. La actividad de evaluación propone generar una lectura crítica sobre esos tópicos a partir de lo estudiado y de las actividades realizadas.





Evaluación. ¿Fantasmas del pasado?

Actividad 6

- a. Lean el texto y expliquen la frase: “Este clima es el que domina la visión actual del país de las pirámides y dificulta cualquier intento de profundizar en la historia antigua de este país”.

"El Sinaí, el desierto, las pirámides, el valle de los reyes o el Nilo son imágenes visuales que están presentes en la memoria de la mayoría de estudiantes, pero la asociación de estas figuras se relacionan con momias asesinas, tesoros peligrosos como el arca de la alianza, o como escenario para realizar aventuras a lo Lawrence de Arabia, James Bond o Indiana Jones o, para disfrutar de un atractivo crucero o de un viaje exótico con algún asesinato misterioso incluido, tal como ocurre en la famosa novela de Agatha Christie, Muerte en el Nilo. A todo ello hay que agregar que el predominio de esta visión irracional coarta todo intento de explicación racional del pasado y sólo consigue crear un clima de angustia y terror por el temor a la venganza de los fantasmas del pasado. Este clima es el que domina la visión actual del país de las pirámides y dificulta cualquier intento de profundizar en la historia antigua de este país."



En la película *Indiana Jones*, el doctor Henry Jones Junior es un arqueólogo atípico que en 1936 alterna su trabajo en la Universidad con intrépidas aventuras en busca de hallazgos de antiguas reliquias que lo llevarán por Egipto y Tíbet.

- b. En pequeños grupos recuperen los mapas conceptuales elaborados en las actividades 4 y 5 y a partir de ellos escriban un texto, de 10 renglones como mínimo, sobre lo que aprendieron del Antiguo Egipto. El texto debe confrontar con aquellas explicaciones que recurren al pensamiento mágico expresadas en la cita.
- c. Seleccionen de libros o sitios web tres imágenes que consideren fundamentales para ilustrar sus producciones y armen los epígrafes correspondientes. También pueden ver las incluidas en el anexo.



Imágenes para acompañar la actividad de evaluación



Orientaciones para la evaluación

Con el objetivo de entusiasmar a los estudiantes en la confrontación entre las ideas fantasiosas instaladas sobre el Antiguo Egipto y los conocimientos de las ciencias sociales, puede resultar interesante el trabajo con las historias sobre Howard Carter y la maldición de los faraones. La historia de las excavaciones arqueológicas aparece, en muchos casos, descripta en forma novelesca. De todos estos relatos, el descubrimiento de la tumba de Tutankamón por Howard Carter ocupa sin discusión el primer lugar debido a la continua publicidad que se viene concediendo a este acontecimiento, que se mezcló con las trágicas muertes de los principales protagonistas del hallazgo. Desde el año del descubrimiento (1922), todos los medios de comunicación han mantenido avivado el fuego del castigo faraónico a los profanadores. Por tal motivo, es difícil sacar de la divulgación arqueológica egipcia los elementos fantasiosos, en especial cuando algunos egiptólogos siembran la confusión con afirmaciones como la siguiente:



“Si la historia del descubrimiento del escondrijo de las momias reales es una verdadera novela policíaca, la del hallazgo de la tumba de Tutankamón, podría ser el tema de un cuento fantástico: un lord inglés víctima de un accidente, un apasionado arqueólogo, dominado de una idea fija; el descubrimiento de un tesoro fabuloso y luego, inexorable y lenta, la venganza del faraón expoliado que destruye, uno a uno, a los protagonistas del drama. La realidad difiere un poco de este argumento, pero no por eso es menos sorprendente”.

La escritura del texto como trabajo de evaluación tendría que poder retomar las relaciones entre conceptos que figuran en el mapa conceptual armado y el conocimiento producido en el proceso. Se sugieren los siguientes criterios:



| Reconocimiento de | Implica | Ejemplos |
|--|--|--|
| El concepto principal | Distinguir entre el concepto central y los subordinados. El principal orienta en parte la jerarquía. | Surgimiento del Estado en Egipto Antiguo. Nueva forma en la toma de decisiones: el Estado en el Antiguo Egipto. |
| Los conceptos subordinados | Distinguir si están todos o algunos de los conceptos y las relaciones de subordinación. | Distintas formas de organización en la toma de decisiones. Especialización del trabajo. Producción de excedentes. |
| Las proposiciones | Señalar la validez de la relación de significado entre conceptos mediante las líneas y las palabras de enlace. | Relaciones de correspondencia. Relaciones de causalidad. |
| La presencia de proposiciones dinámicas | Definir proposiciones que impliquen movimiento, acción, cambios de estado o dependencia. Estas proposiciones suponen un nivel más complejo que las proposiciones estáticas (que describen o definen). | Relaciones de causalidad múltiple, superadoras de la monocausalidad ¿Es sólo la guerra la causa de la aparición del Estado? |
| Conexiones cruzadas y creatividad | Señalar la validez de conexiones significativas entre distintos fragmentos de la jerarquía conceptual. | Relaciones entre diferentes dimensiones de análisis de lo social: económica, política e ideológica. |
| Jerarquía | Reconocer si cada uno de los conceptos subordinados es más específico y menos general que el concepto que hay dibujado sobre él y la complejidad de dicha jerarquía mediante un número de niveles válidos. | Concepto de Estado implica: <ul style="list-style-type: none"> • Monopolio legítimo de la coerción física. • Centralización del poder, clase noble del faraón, funcionarios, escribas, ejército. |

Anexo para estudiantes

Patrones de guerra en el registro arqueológico

En el Valle del Nilo, los arqueólogos suelen proponer una serie de indicadores para identificar patrones de guerra en el registro arqueológico, en una extensa secuencia temporal, que abarca desde el período Paleolítico (c. 20 000-5500 a. C.), hasta el Dinástico Temprano (c. 3000-2700 a. C.). En primer lugar, se han hallado restos óseos con lesiones y puntas de proyectiles incrustadas. El cementerio de Jebel Sahaba, datado hacia 12 000-10 000 a. C. y asociado a la cultura paleolítica, contenía 59 cadáveres, de los cuales el 40% tenía puntas de proyectiles de piedra, ya fueran incrustadas en los huesos o bien dispuestas junto a los cadáveres, lo cual, sumado a lesiones en cráneos y en antebrazos, es usualmente interpretado por los investigadores como un testimonio temprano de guerra.

Para los períodos Neolítico y Predinástico también contamos con evidencia de restos humanos con ciertos daños: cráneos con heridas, posiblemente provocadas por el impacto de armas de guerra –en concreto, mazas o hachas– en sitios como Hieracópolis. También presentan probables indicios de las llamadas “lesiones de defensa” –heridas en los antebrazos provocadas por un uso defensivo de las extremidades superiores– documentadas en una serie de tumbas en lugares como Mostagedda, Maadi y Adaïma.

Asimismo, se han identificado patrones defensivos de asentamiento e indicios del empleo de fortificaciones. Contamos con dos testimonios significativos. El primero, es un modelo en arcilla hallado en Abadiya y datado hacia el 3900-3600 a. C., y representa a dos personajes –identificados por algunos autores como guerreros o centinelas–, quienes, apostados detrás de una muralla, parecen observar o vigilar por encima de la misma. El segundo, ya en el inicio de la época de transición hacia una sociedad estatal, corresponde a los remanentes de un muro de adobe de dos metros de espesor, registrados en Nagada, cuyas dimensiones han conducido a algunos investigadores a identificarlo como los vestigios de una muralla defensiva.

También abundan los restos de armas de piedra y sílex a lo largo de los períodos considerados. Las mazas, cuyo registro data del período Neolítico, habrían tenido una función específicamente militar. En cuanto a las flechas, lanzas y hachas, presentes desde el Paleolítico, podrían haber servido además para otros fines, como la caza, aunque eran utilizadas por los ejércitos en tiempos faraónicos. Las puntas de proyectil incrustadas en los huesos del referido cementerio de Jebel Sahaba sugieren un uso temprano de las flechas o dardos con un objetivo militar.



Por último, una serie de motivos iconográficos pintados en vasos cerámicos evocan escenas de violencia, asociables a un contexto bélico: personajes destacados por su tamaño y atuendo –tocado cefálico, cola postiza– sosteniendo con lazos o aprestándose a golpear con algún arma a personajes de menor tamaño, que podrían ser identificados como prisioneros. Estos motivos, leídos a la luz de evidencia iconográfica más tardía –en concreto, las representaciones del líder sometiendo al enemigo en la Tumba de Hieracómpolis, posteriormente incluidas en la imaginería faraónica– permiten sugerir el sentido militar de las escenas evocadas.

¿Hay testimonios de guerra en el Valle del Nilo en la época del surgimiento del Estado? De acuerdo a la evidencia hallada, la guerra ya existía desde tiempos anteriores a esa época de transición al reino faraónico, la cual presenta, a su vez, vestigios de armas (mazas, flechas, lanzas, hachas y cuchillos), y a la construcción de murallas presumiblemente defensivas (el muro de Nagada). Esos indicadores se relacionan de manera estrecha con los del ámbito de la iconografía.

Diversos hallazgos históricos resaltan la violencia, a partir de la descripción de combates cuerpo a cuerpo (entre humanos o contra animales), de la captura de prisioneros, de la existencia de poblados amurallados, o de la representación de motivos asociados al triunfo en la guerra. Esto puede verse en las situaciones representadas en la Tumba 100 de Hieracómpolis, vinculadas a probables combates y rituales como el de la masacre del enemigo, que implican la captura de prisioneros y la celebración de victorias militares. También se destacan variados objetos con decoraciones, tales como el mango de cuchillo de Dyebel el-Arak, las paletas de los Buitres, de los Toros, de las Ciudades, así como grabados rupestres (Dyebel Chauti, por ejemplo) y en el desierto oriental. En algunos de los descubrimientos, aparecen figuras asimilables a la realeza, imágenes de un toro o un león embistiendo a aparentes enemigos, las cuales recuerdan la escena del rey personificado como toro en el reverso de la paleta de Nármer, o la ya mencionada escena de la masacre del vencido, característica de la simbología regia durante toda la historia faraónica.



Fichas para actividad 5

Ficha 1

Diversas formas de organización para la toma de decisiones

En todo grupo humano existe la necesidad de tomar decisiones que ordenen las relaciones de las personas entre sí y distribuyan las responsabilidades en las tareas. A lo largo de la historia se fueron dando diferentes formas de organización que algunos investigadores sociales clasifican en:

Bandas. Son grupos de familias que se asocian transitoriamente y que, según las circunstancias, se separan y se unen con otras familias en bandas diferentes. Constituyen bandas las comunidades cazadoras y recolectoras y las pequeñas culturas agrarias. El tamaño de las bandas varía de acuerdo a la abundancia de recursos y oscila entre las 30 y las 150 personas. En las bandas no hay personas especializadas para tomar las decisiones, sino que estas se toman en reuniones de familias. Muchas veces los desacuerdos en estas decisiones son los que ocasionan la división de la banda. Suelen tener un líder, pero esto no significa ningún privilegio para la persona que ocupa esa posición, ya que debe trabajar y compartir los alimentos como todos los demás. Generalmente, el líder es una persona experimentada, cuya autoridad se limita a calcular cuál es la mejor época para trasladarse de un lugar a otro o a elegir el tipo de alimentos a consumir primero y la forma en que se distribuirán.

Aldeas. Cuando en las comunidades aumenta la cantidad de alimentos que se producen por la domesticación de animales y el cultivo de vegetales, se incrementa el número de sus integrantes. Al constituirse grupos más numerosos, la forma de tomar decisiones se hace más compleja. Aparecen así las aldeas que confían las decisiones a un líder o un consejo, formado por varias personas, por ejemplo, ancianos.

Jefaturas. Cuando la productividad se hace aún más elevada y la sociedad más compleja, aparecen las jefaturas. Las jefaturas se diferencian de las aldeas porque los jefes tienen un conjunto de privilegios que lo separan de las demás personas y porque quien sucede al jefe es un miembro de su familia, generalmente su hijo. La jefatura se caracteriza por una marcada desigualdad social y económica, ya que los emparentados con el jefe supremo tienen mayores beneficios y bienes que el resto de la población.

Ficha 2

Comunidades aldeanas y jefaturas

Alrededor del 3500 a. C., el modo típico de organización social en el valle del Nilo (Alto Egipto) era el de las *comunidades aldeanas*. Se trataba de grupos de unos cientos o a lo sumo unos pocos miles de habitantes. Eran básicamente agricultores aunque complementaban su dieta con la cría de ganado, la caza y la pesca. Dentro de cada comunidad existían ciertas diferencias sociales: en la posición principal, aparecía la figura de un jefe, cuyo prestigio provenía de la conducción de diversas tareas beneficiosas para la comunidad, como la organización de los trabajos agrícolas y los intercambios, la defensa frente a enemigos externos o el culto a los dioses. Como las comunidades aldeanas se organizaban en torno de las relaciones de parentesco, cuyas normas requerían que las decisiones comunales surjan del consenso entre sus integrantes, los jefes no podían imponer su voluntad arbitrariamente. Por eso, tenían prestigio pero carecían de poder.

Una de las principales formas en que los jefes podían exhibir sus diferencias respecto del resto de la comunidad era la ostentación de bienes de prestigio, procedentes de regiones lejanas, tales como Nubia, el delta del Nilo (Bajo Egipto), Siria-Palestina y Mesopotamia. Esos bienes (marfil, incienso, pieles, aceites, vino, cobre, pequeños objetos decorados) llegaban al Alto Egipto a través del Nilo y de diversas rutas terrestres, pero su flujo no era continuo sino más bien esporádico.

Ficha 3

La nueva sociedad estatal

Hacia el 3400 a. C., en el Antiguo Egipto recrudecieron los conflictos entre las comunidades. Es muy posible que la razón de esos conflictos haya sido la competencia entre los jefes de las distintas comunidades, quienes buscaban monopolizar aquellos bienes de prestigio. El resultado de esa competencia fue un proceso de conquista de unas comunidades por otras que desembocó en la unidad territorial del Alto Egipto, en primer lugar, y, hacia el 3000 a.C, de todo el valle y el delta del Nilo, bajo el control de un mismo grupo dominante. De esta manera, se formó un nuevo tipo de organización social: la *sociedad estatal*. La mayor parte de la sociedad estaba compuesta por el campesinado, nucleado en comunidades aldeanas (a la manera de la época pre-estatal) pero sujeto ahora al pago de tributos a la élite estatal, tanto en especie (productos agrícolas) como en fuerza de trabajo requerida para las construcciones estatales (templos, palacios, tumbas).

La nueva sociedad estaba dirigida por una élite dominante que disponía del monopolio de la coerción, a partir del cual podía imponer su voluntad a la mayoría. A la cabeza de esa élite se hallaba el rey (faraón), considerado un dios sobre la Tierra, que garantizaba la vida de toda la sociedad y que encontraba en esto su mayor legitimidad ante ella. En torno del rey se hallaban los funcionarios más importantes, encargados de liderar las actividades político-administrativas, militares y rituales. Subordinado a los altos funcionarios, existía un numeroso conjunto de asistentes, entre los que sobresalían los escribas, encargados de elaborar tanto los registros administrativos como los textos de las inscripciones conmemorativas, y los artesanos, que debían producir los bienes de uso cotidiano y ritual de la elite.

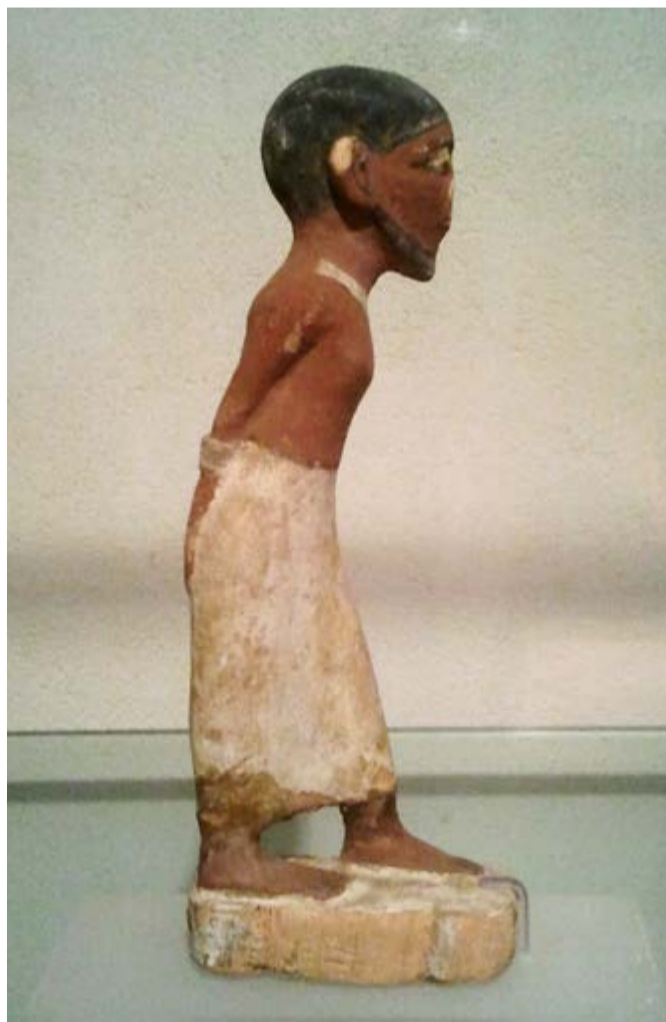
Selección de imágenes para actividad 5



Estatuillas de funcionarios egipcios. Museo del Louvre.



Alhaja de oro. Museo del Louvre.



Pequeña estatuilla funeraria de un esclavo semita.



Estatua de Tutankamón en el Palacio de Luxo.



Puertas de oro halladas con los tesoros de la tumba de Tutankamón.

Imágenes para acompañar la actividad de evaluación



La diosa Isis, estatua Museo del Louvre.



Estatuillas de oro Museo del Louvre.



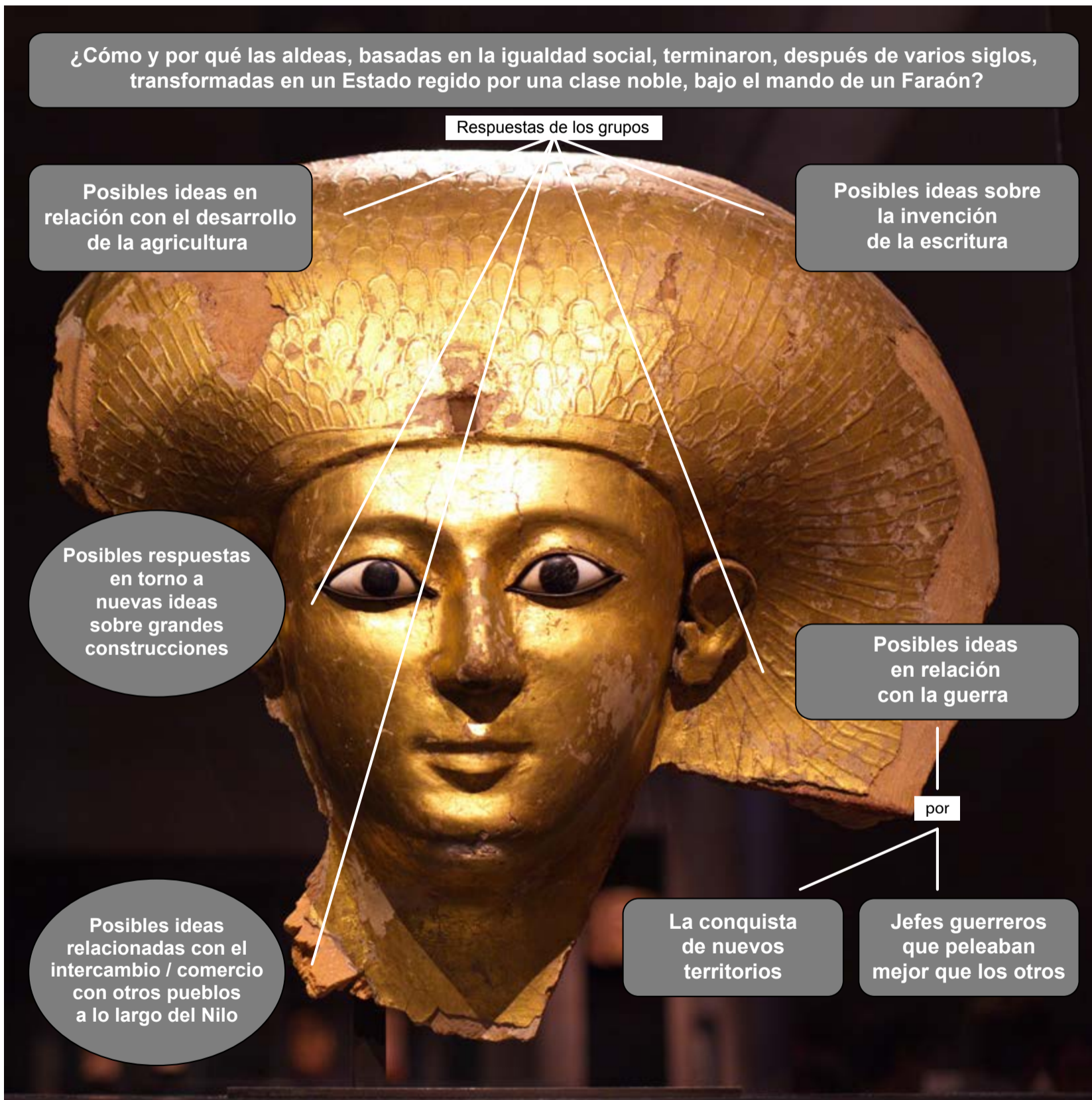
Prisioneros Nubios. Detalle Templo de Abu Simbel.



Moliendo el grano para fabricar cerveza.

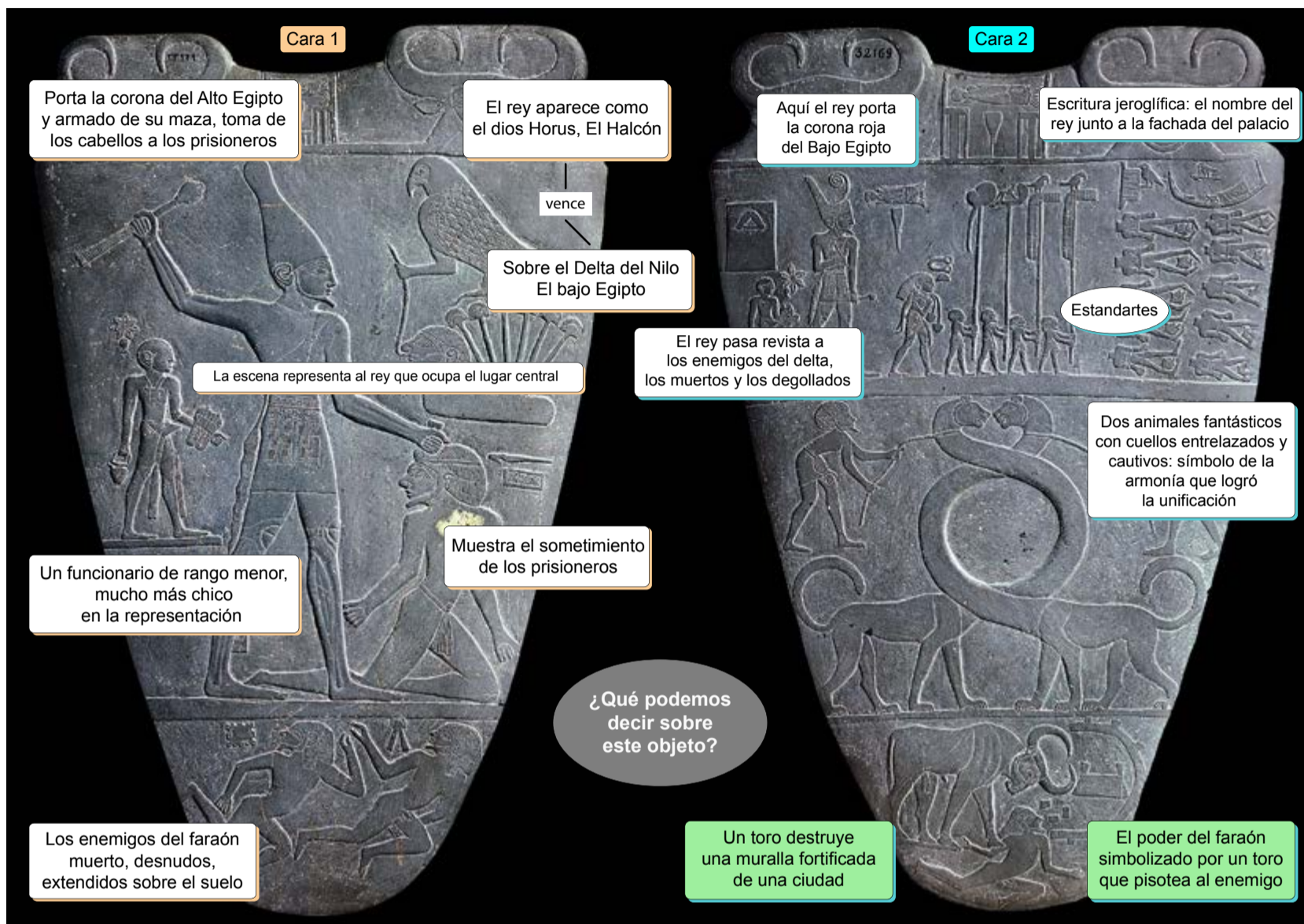
Anexo para el docente

Ejemplo de esquema organizador de las ideas que surjan de los estudiantes



Ejemplo orientador para la sistematización de posibles respuestas dadas por los estudiantes.

Interpretación de la *Paleta de Narmer*



Ejemplo orientador sobre posibles elementos que surjan en la interpretación de los estudiantes.



Imagen para identificar al faraón en la Paleta de Narmer.

Sociedades “con guerreros”

El Estado emerge en un contexto de conflictos bélicos. Es importante aclarar que: las guerras testimoniadas por los indicadores arqueológicos y los comienzos del proceso de unificación política del valle del Nilo, se dieron al mismo tiempo. Esto permite pensar en la existencia, hacia este período, de un tipo específico de conflicto, con consecuencias radicalmente nuevas respecto de las guerras de ataque y retirada, típicas de las sociedades no estatales. Nos referimos a las *guerras de conquista*. La guerra puede ser entendida como una práctica garantizadora del orden social comunal. Asimismo, existen otras reflexiones en las que la guerra aparece también insinuada como variable de cambio. Considero pertinente explicar a los estudiantes esta “paradoja”: por un lado, el enfrentamiento bélico permite a la comunidad perseverar en su ser indiviso; por otra parte, se revela como el posible fundamento de la división entre señores y súbditos.

La sociedad comunal obedece, en principio, a una lógica de la indivisión, pero la guerra tiende a sustituirla por la lógica de la división. Este planteo se debe a la observación de la existencia de fuertes liderazgos guerreros en diversos contextos etnográficos y etnohistóricos,

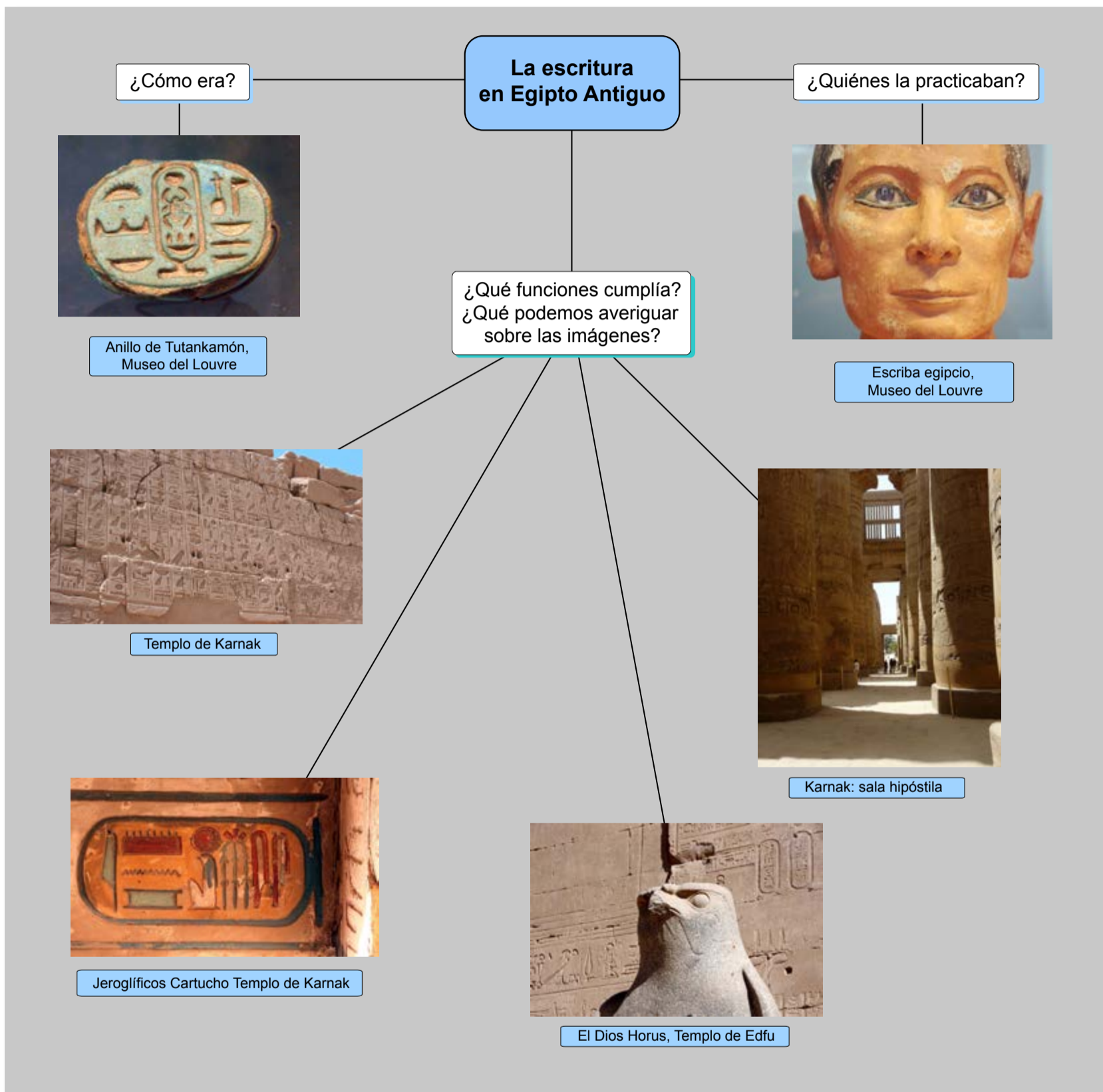


y a lo que los antropólogos denominan “sociedades con guerreros”. En las sociedades comunales todos los hombres son guerreros en potencia, debido al estado de guerra permanente, y son guerreros efectivos cuando estalla, de tiempo en tiempo, el conflicto armado. En las “sociedades con guerreros” solo una minoría de hombres hacen constantemente la guerra, constituyéndose en una “minoría especializada” dedicada de modo casi exclusivo a dicha actividad.

En general, la capacidad diferencial de esa minoría guerrera difícilmente puede devenir en “autoridad política”; si un jefe guerrero actúa en contra del interés de la comunidad, es desobedecido o abandonado. A su vez, la propia dinámica vital del guerrero, implica buscar el incremento de su prestigio mediante hazañas militares cada vez más riesgosas, lo cual lo conduciría a una muerte inevitable. En condiciones regulares, la lógica de la sociedad no estatal no habilita tal escisión social, y la toma de decisiones sigue generalizada entre los miembros de la comunidad. Sin embargo, esa minoría militar constituye un “peligro permanente” para el fundamento indiviso de la sociedad no estatal, pues detenta un “cuasi-monopolio de la capacidad militar de la sociedad”; de alguna manera el monopolio de la violencia organizada. Estos efectos sociológicos, resultantes de la aceleración de la máquina guerrera, combinada con otras circunstancias en una sociedad comunal, pueden definir los albores de la división en clases y, posteriormente, de la aparición del Estado como órgano específico del poder político.

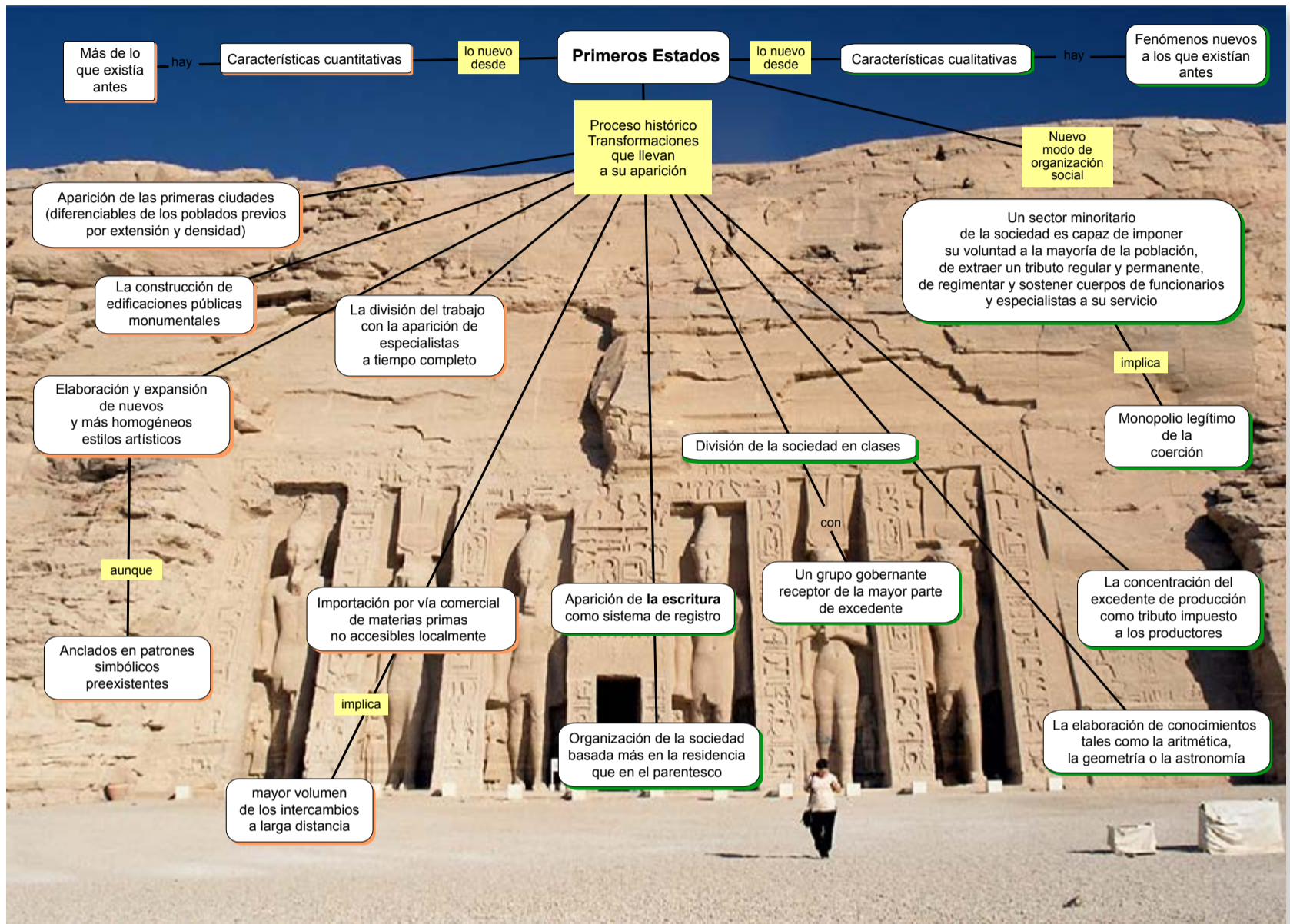
Pero más allá del posible efecto interno de la guerra como práctica disruptiva de la lógica comunal, merece ser destacado el modo en que aquella puede conectar espacios sociales previamente disyuntos. Si las guerras de ataque y retirada, características de las sociedades no estatales, contribuyen al sostenimiento del *statu quo*, otro tipo de conflictos bélicos, susceptibles de emerger en condiciones específicas, pueden generar consecuencias diversas. Las “guerras de conquista” involucran la decisión de los vencedores de apropiarse del territorio y los recursos de los vencidos, para promover la constitución de un lazo permanente entre sociedades antes desvinculadas entre sí, expresado en términos de dominación. Partiendo de la posición de no parientes de los vencidos con respecto a los vencedores, tal relación podría sustraerse a la lógica del parentesco vigente dentro de cada comunidad, y sentar las bases para la institución de otra lógica social; no basada en los principios de la reciprocidad parental, sino en los de la coerción estatal.

Esquema organizador con ideas enlace e imágenes fijas



Ejemplo orientador sobre las posibilidades de colocar imágenes en los objetos.

Posible esquema sobre los cambios que trajo el surgimiento del Estado



Bibliografía

- Campagno, M. *Surgimiento del Estado en Egipto: Cambios y Continuidades en lo Ideológico*, Colección estudios-Nueva serie 6, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, 1998.
- Campagno, M. “Consideraciones sobre la organización sociopolítica anterior al advenimiento del Estado en el valle del Nilo”, en *Cuadernos del Centro de Estudios de Historia del Antiguo Oriente 1*, UCA, 2003, pp. 25–54.
- Campagno, M. y Gayubas, A. “La guerra en los comienzos del antiguo Egipto: reflexiones a partir de la obra de Pierre Clastres”, en *Cuadernos de Marte. Revista latinoamericana de sociología de la guerra VIII*, Universidad de Buenos Aires Facultad de Ciencias Sociales, 2015, pp. 11–48.
- Kemp, B. J, *El antiguo Egipto: anatomía de una civilización*. Grupo Planeta (GBS), 2003.
- Liverani, M., Vivanco, J., Córdoba, J. M. y Aubet, M. E. *El Antiguo Oriente: historia, sociedad y economía*. Barcelona, Crítica, 1995.
- Moglia, P. *Conceptos Clave en la Enseñanza de la Historia*, Serie Cuadernos Historia CEDE, UNSAM, 2002.
- Montero Bustamante, R. “Los iguales: ancestros del Egipto faraónico”, en *Fichas de cátedra, Seminario de investigación sobre la enseñanza de la Historia a partir de materiales audiovisuales. Centro de Didácticas Específicas CEDE*, UNSAM, 2018.
- Moreno García, J. C. *Egipto en el Imperio Antiguo (2650-2150 a. C.)*, Barcelona, Bellaterra Arqueología, 2004.
- Uroz, J. *Historia y cine*, Universidad de Alicante, Edición electrónica Espagracic, 1999.
- Vercoutter, J. *Egipto, tras las huellas de los faraones*, Barcelona, Ediciones B, 1997.

Notas

- 1 Campagno, M. *Surgimiento del Estado en Egipto: Cambios y Continuidades en lo Ideológico*, Colección estudios-Nueva serie 6, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, 1998.
- 2 Adaptación de Montero Bustamante R. *Los iguales: ancestros del Egipto faraónico* en Fichas de cátedra, seminario de investigación sobre la enseñanza de la Historia a partir de materiales audiovisuales. Centro de Didácticas Específicas CEDE, UNSAM, 2018, pp. 10-23.
- 3 Uroz, José (ed.). *Historia y cine*. Universidad de Alicante, 1999.
- 4 Vercoutter, J. *Egipto, tras la huella de los faraones*, Barcelona, 1997, p. 113.
- 5 Adaptación elaborada sobre el texto de Campagno, M. y Gayubas, A. “La guerra en los comienzos del antiguo Egipto: reflexiones a partir de la obra de Pierre Clastres”, en *Cuadernos de Marte. Revista latinoamericana de sociología de la guerra VIII*, Universidad de Buenos Aires Facultad de Ciencias Sociales, 2015, pp. 11-48.
- 6 Adaptación elaborada sobre el documento de Moglia, P. *Conceptos Clave en la Enseñanza de la Historia*, Serie Cuadernos Historia CEDE, UNSAM, 2002.
- 7 Adaptación elaborada sobre el documento de Campagno, M. “Consideraciones sobre la organización sociopolítica anterior al advenimiento del estado en el valle del Nilo”, en *Cuadernos del Centro de Estudios de Historia del Antiguo Oriente*, UCA, 2003, pp. 25-54.
- 8 Adaptación elaborada sobre el texto de Campagno, M., *Ibidem*. 2003, pp. 25-54.
- 9 Campagno, M. y Gayubas, A. “La guerra en los comienzos del antiguo Egipto: reflexiones a partir de la obra de Pierre Clastres”, en *Cuadernos de Marte. Revista latinoamericana de sociología de la guerra VIII*, pp. 11-48, Universidad de Buenos Aires Facultad de Ciencias Sociales, 2015.



Imágenes

- Página 15. El sarcófago de Tutankamón, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2J3jq6r>
- Página 18. Trilla del trigo en el Antiguo Egipto, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2LbO2PF>
Nilómetro, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2LM9T1p>
Dios Jnum, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2LaKttk>
- Página 21. Paleta de Narmer, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2JmWM8l>
Dibujo Paleta de Narmer (frente), Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2Kgcwuz>
Dibujo Paleta de Narmer (revés), Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2slKVxl>
- Página 23. Jeroglífico (detalle), Pixabay, <https://bit.ly/2xy44Sg>
Jeroglífico (detalle), Pixabay, <https://bit.ly/2JlQl5B>
Jeroglífico (detalle), Pixabay, <https://bit.ly/2J35KZr>
- Página 24. Estatua de Imhotep, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2srqOgV>
Estatua de Horemheb como escriba, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2sn5nyd>
- Página 25. Jeroglíficos en Saqqara, Pixabay, <https://bit.ly/2kHkped>
El Papiro de Ani: capítulo 125 del Libro de los Muertos, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2su6Jq7>
- Página 28. *Indiana Jones*, Flickr, <https://bit.ly/2JtntJw>
- Página 36. Estatuillas de funcionarios egipcios, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2y8XTV1>
Anillo Egipcio, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2JPoJWN>
Estatuilla de Egipto de esclavo semita, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2Mj5jrP>
- Página 37. Estatua de Tutankamón, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2HLWCCE>
- Página 38. Puertas de oro, Pixabay, <https://bit.ly/2JDkzSN>
- Página 39. Isis, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2xumMdj>
Osiris, Isis y Horus: colgante con el nombre del Rey Osorkon II, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2kDxKUL>
- Página 40. Prisioneros nubios capturados por el ejército egipcio, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2J6lqqu>
Moliendo el grano para fabricar cerveza, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2LcdBQN>
- Página 41. Máscara de oro, Pixabay, <https://bit.ly/2y88uPT>
- Página 42. Paleta de Narmer, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2JmWM8l>
- Página 43. Faraón Ramses Segundo, Pixabay, <https://bit.ly/2JEDxEi>
- Página 45. Escriba, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2K92V9C>
Templo de Karnak, Pixabay, <https://bit.ly/2sSeId5>
Sello, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2K8ew8P>
Jeroglíficos Cartucho Templo de Karnak, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2t0OXw3>
Columnas Templo de Karnak, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2LPdH13>
Horus Templo de Edfu, Pixabay, <https://bit.ly/2Mm32vM>
- Página 46. El templo de Nefertari, Wikimedia Commons, <https://bit.ly/2JAduSX>



Vamos Buenos Aires



[/educacionba](#)

Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
08-04-2023

buenosaires.gob.ar/educacion