



A REPRESENTAÇÃO DO PODER FEMININO NO EGITO ANTIGO NO GOVERNO DE HATSHEPSUT

Gabriela Maria Teodósio¹
José Maria Gomes de Sousa Neto²

RESUMO

Ao estudar o Egito Antigo a figura de Hatshepsut, a primeira mulher a assumir o trono como faraó, representada ora no feminino ora no masculino, enfrentou vários ataques após a sua morte, tentando apaga-la da História em vários momentos do seu reinado, esse processo de exclusão das mulheres na História ocorreu por muito tempo, utilizaremos a figura dessa mulher para analisar como a mesma precisou se portar para ocupar o cargo de faraó, realidades do Egito na XVIII dinastia e abordar o Egito valorizando sua africanidade. Buscamos através desse trabalho desenvolver um discurso que valorize a africanidade, as conquistas de uma mulher tão importante para a história do Egito e que seja inserido nas salas de aula, a fim de apresentar aos docentes uma sociedade africana rica e cheia de nuances.

Palavras-chave: Africanidade, Egito, Ensino de História, Hatshepsut.

INTRODUÇÃO

A construção da historiografia foi restrita a homens por muito tempo, Perrot nos informa que há abundância em discursos sobre as mulheres, mas que na maioria deles são feitos por homens, ignorando o ponto de vista feminino. Esse modelo de escrita da história fez com que as mulheres muitas vezes tivessem sua importância ignorada, parte dessa ausência é explicada pelo fato de:

Para escrever a história, são necessárias fontes, documentos, vestígios. E isso é uma dificuldade quando se trata da história das mulheres. Sua presença é frequentemente apagada, seus vestígios, desfeitos, seus arquivos, destruídos. Há um déficit, uma falta de vestígios. (PERROT, 2007, p.21)

Ao reconhecer que as mulheres foram frequentemente deixadas de fora da História, busco trazer a figura de Hatshepsut como exemplo de mulher que teve várias representações suas destruídas após sua morte, a fim de ocultar parte de sua atuação na sociedade egípcia. A

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em História da Universidade de Pernambuco - UPE, gabriela.teodosio@upe.br;

² Professor orientador: Pós-Doutor. Professor Adjunto da Universidade de Pernambuco - UPE, zemariat@uol.com.br;



figura de Hatshepsut foi escolhida por ter sido rainha regente, uma mulher que se autointulou faraó³, foi representada ora como mulher, ora como homem e por ter enfrentando o processo de *damnatio memoriae*, evento esse que será discutido posteriormente. Através dessa figura buscamos confrontar a realidade da ausência da mulher nos livros de História, usando esta personalidade para descrever/analisar realidades que ocorreram no Egito Antigo abrindo espaço para o debate de gênero e abordar o Egito Antigo de forma a retomar sua africanidade.

A escolha pela localidade do Egito, na fase do Novo Império se deu por ter sido uma fase de esplendor para esse império, ser um povo que influenciou várias sociedades na antiguidade e por ser uma região abordada em vários livros didáticos, mas em muitos casos terem a sua africanidade negada.

O recorte temporário escolhido se refere a XVIII dinastia, esse período possui grande destaque no Antigo Egito por ter sido capaz de dar fim ao Segundo Período Intermediário, reunificando o Alto Egito e Baixo Egito. Abordaremos a figura de Hatshepsut desde o período em que ela foi rainha regente, sua ascendência ao trono como faraó e como as suas representações foram tratadas após a sua morte.

A Lei 11.645, de 2008, é a responsável por regulamentar a obrigatoriedade do ensino sobre a História da África e a Cultura Afro-Brasileira no ensino fundamental e médio, tanto nas escolas públicas como também nas particulares, propondo incluir o estudo da História da África e dos afro-brasileiros, resgatando as contribuições do povo negro nas áreas sociais, econômica e política.

Essas leis são de extrema importância para combater o racismo e discriminações que afetam particularmente os negros. Além disso, seguem uma política de ações afirmativas, a fim de reparar, reconhecer e valorizar a cultura dos povos africanos e dos seus descendentes, nesse caso os afro-brasileiros, fazendo com que esses indivíduos não apenas conheçam a história de suas origens, mas que sejam capazes de educar pessoas orgulhosas de seu pertencimento étnico-racial. Segundo a legislação vigente no país para o ensino de gênero, África e Cultura Afro-Brasileira a Lei n° 13.005 nos diz:

§ 4º Haverá regime de colaboração específico para a implementação de modalidades de educação escolar que necessitem considerar territórios étnico-educacionais e a utilização de estratégias que levem

³ Podendo ser chamada de faraona em contextos atuais para não cometer anacronismo, o termo faraó é utilizado ao longo do texto por ser a expressão utilizada na época do império egípcio.



em conta as identidades e especificidades socioculturais e linguísticas de cada comunidade envolvida, assegurada a consulta prévia e informada a essa comunidade. (BRASIL, 2015)

No âmbito da legislação já existem leis que regulamentam a obrigatoriedade no ensino das temáticas citadas anteriormente, mas precisamos verificar como de fato essas leis têm sido implantadas na educação.

METODOLOGIA

A diferenciação das atividades destinadas para o feminino/masculino é definido por cada sociedade de acordo com convenções sociais, essa divergência nas atividades reflete desde a infância até a vida adulta, determinando o que seria considerado como “comportamento padrão” como nos é dito por Oliveira:

Os trabalhos das meninas, mesmo em brincadeiras, são aqueles mais detidos, deixando a menina sempre em menos movimento, induzindo ao menor esforço, enquanto que o trabalho ou brincadeira dos meninos reporta ao esforço físico, à movimentação, ou seja, àquela função de sempre decidir é do homem. [...] Em suma, meninas e meninos são socializados de forma diferenciada e é “normal” que diante da vida, quando adultos, tenham posturas, ações e reações distintas. (OLIVEIRA, 2011, p.147)

Durante a formação do indivíduo se a mulher é ofuscada por anos na sua formação através dos livros didáticos e de debates que as inclua, isso faz com que essa ausência da mulher como protagonista de sua história pareça comum aos discentes e docentes, ocorrendo assim à manutenção do estereótipo de atitudes e padrões do que viria a ser papel “feminino” e o papel “masculino”. Esses padrões afetam diretamente como se lida com a identidade de gênero nas escolas, “a identidade de gênero diz respeito a cada indivíduo particularmente e é espaço de diversidade, as relações de gênero no processo escolar podem se configurar em fragilidades pela apresentação e manutenção de papéis normativos “femininos” e “masculinos”.” (MISTURA; CAIMI, 2016, P238)

A egiptologia passa a se preocupar com os lugares destinados as mulheres no Antigo Egito, a partir da segunda metade do séc. XX, juntamente com a segunda onda do movimento feminista. Em relação à realeza egípcia:

A noção de realeza feminina era complementar ao rei, e a conexão entre os dois significou que um não poderia existir sem o outro. Nesse



sentido, a posição ocupada pelas rainhas no Egito, assim como as dos faraós, foi determinada pela mitologia e pelo poder divino, ou seja, as mulheres que ocuparam a posição de rainha eram humanas, mas foram, por extensão, removidas da esfera mortal e dotadas de aspectos divinos. (ROBINS, 1996, p.42 apud BALTHAZAR, 2017, p.8)

Essa complementaridade entre o rei e a rainha é abordada no mito heliopolitano, através da figura de Ísis que expressa o importante papel desempenhado pela esposa e mãe do faraó. Analisando a cosmogonia heliopolitana, Bakos, conclui que no início de tudo, o homem e mulher constituíam unidade física e mental, figura representada por Atum andrógono. Após a criação das outras divindades, inicia-se a disputa pelo poder entre, Osíris e Seth, onde Osíris morre e se torna senhor dos mortos. Na disputa de poder entre Hórus e Seth, Hórus sai vitorioso. Mas é através da figura de Ísis, aquela que é esposa e mãe, que ocorre a legitimação de seu filho como deus vencedor. Foi através da deusa Ísis que o trono de Osíris foi resguardado, para que após a deposição de Seth, Hórus assumisse o governo do Egito (BAKOS, 2009).

No Egito, o trono era preferencialmente herdado pelo rei através do casamento com uma herdeira da realeza, a filha mais velha da rainha, a fim de manter a linhagem real através do que se conceituou como matrilinearidade egípcia. Como exemplificado acima pela figura da deusa Ísis, cabia à rainha resguardar o trono e gerar um sucessor. A matrilinearidade se estendeu para as famílias egípcias de modo geral, fazendo com que a linhagem feminina legitimasse também a propriedade familiar, que seria passada de mãe para filha. A teoria da herdeira permitiu às mulheres a influência além da esfera privada, e permitiu que os egípcios em alguns casos se descrevessem realizando alusões ao nome da mãe.

Dito isto, podemos concluir que o reconhecimento filial ocorria no antigo Egito através da figura materna, mesmo que o poder sobre a família e sobre o grupo social fossem atributos efetivamente masculinos (BALTHAZAR, 2017).

De acordo com Gay Robins (1993, p.20, apud BAKOS, 2012, p.21) “mulheres reais no antigo Egito deveriam sua importância de suas relações com o rei que, exceto poucas ocasiões, era homem”, por esse costume social é comum vermos as mulheres da realeza sendo citadas como a “Esposa do Deus” e “Filha do Deus”, esses termos eram utilizados pelo fato do faraó ser diretamente associado a uma figura divina, para o povo egípcio o faraó possuía tanto o lado humano quanto o lado divino, por isso era digno de culto e adorado pelo povo em vários rituais.



No que diz respeito ao processo de *damnatio memoriae* que as representações de Hatshepsut sofreram após a sua morte existem várias correntes de historiadores que tentam explicar como esse processo ocorreu. Uma delas é que “Com a morte de Hatshepsut, Tutmés III vem à luz (1479- 1425), apagando, aparentemente por sede de vingança, a memória e o nome de Hatshepsut de todos os seus monumentos” (BAKOS, 2012, P.24)

Para Gay Robins (1996, p.55, apud SOUSA, 2010, p.68), os ataques não foram motivados pelo ódio, mas na intenção de apagar a memória de uma mulher que havia ocupado o trono do Egito. Para a autora é provável que com o tempo as necessidades políticas tenham feito com que Thutmés III apagasse as representações da mulher-faraó por não seguir à *maat* (Significa ordem que o mundo deveria seguir segundo os deuses). No entanto dentre as teorias concordo com a defendida por Aline Sousa:

A ideia de que a proscricção ocorreu pelo fato de que uma mulher-faraó não corresponderia à ordem é sem dúvida a mais aceita e se justifica por ser uma forma de evitar que casos como esse voltassem a ocorrer. Assim, vemos uma ligação com a religião e não é possível ligar essa proscricção a uma vingança pura e simples de Tutmés III contra a memória daquela que teria usurpado seu poder, como muitos querem acreditar. (SOUSA, 2010, p.68.)

REFERENCIAL TEÓRICO

A antiga forma da historiografia, conhecida como “empirista” ou “positivista” destaca personagens em geral masculinos, que fizeram parte de governos/guerras. De acordo com Genovese (1987), conforme citado por Joana M. Pedro (2005, p. 83), essa história seria chamada de “história de governantes e de batalhas”. Onde segundo Genovese não haveria lugar para as mulheres. Essa invisibilidade feminina ocorreu por muito tempo pelo fato de:

Em primeiro lugar, porque as mulheres são menos vistas no espaço público, o único que, por muito tempo, merecia interesse e relato. Elas atuam em família, confinadas em casa, ou no que serve de casa. São invisíveis. (...) Os homens são indivíduos, pessoas, trazem sobrenomes que são transmitidos. Alguns são "grandes", "grandes homens". As mulheres não têm sobrenome, têm apenas um nome. Aparecem sem nitidez, na penumbra dos grupos obscuros. (PERROT, 2007, P.16)

A fim de preencher parte dessa lacuna no Ensino de História, consideramos o indicado na BNCC para a turma do 6º ano do Ensino Fundamental e os Parâmetros Curriculares de



História do Ensino Fundamental, do Estado de Pernambuco do núcleo temático e conceitual 1
- “Sujeito Histórico: Identidade e Diversidade”:

EA16- Reconhecer as ações, interações e embates de homens e mulheres de diferentes grupos sociais, políticos, regionais, etnicorraciais, etários, culturais como responsáveis pelas transformações da natureza, da sociedade e da cultura, em diferentes espaços e tempos.

EA21- Reconhecer, analisar e valorizar a participação de mulheres de diferentes classes sociais, grupos etnicorraciais, culturais, etários e territoriais, nos vários períodos da história local, regional, nacional e mundial.

EA22- Compreender as relações sociais, econômicas, políticas e culturais entre os homens e mulheres, considerando a diversidade e identidade de gênero, em diferentes contextos históricos. (PERNAMBUCO, 2013, p. 49-50)

Além de relacionarmos o ensino de História Antiga e a temática de gênero, vamos - introduzir também a temática de ensino de História da África no recorte da Antiguidade. No decorrer do ensino de História Antiga os assuntos mais abordados correspondem à Antiguidade Clássica⁴.

No que diz respeito ao Egito, embora abordado em vários livros didáticos, poucas vezes essa localidade é atrelada ao continente africano. Viviane Paiva verifica que é comum nos livros o Egito ser associado ao Rio Nilo e a Crescente Fértil, como se o grande desenvolvimento do povo egípcio ocorresse como um presente da natureza, sem levar em consideração o desenvolvimento tecnológico desenvolvido pela população egípcia e muitas vezes não informa ser uma região localizada na África, o que gera várias consequências diretas para o ensino de história:

Quando a historiografia, principalmente a história didática, voltada a formação escolar básica, omite a negritude subtrai o Egito da África, ela está impedindo que se crie nos alunos um conhecimento e auto estima sobre a importância do negro. Os livros didáticos estão repletos de narrativas do negro escravizado, do negro fujão apanhando sendo castigado, imagens que causam constrangimento e vergonha nos alunos afrodescendentes e que introjetam nos outros alunos uma ideologia eurocêntrica e violenta. (PAIVA, 2016, p.86)

Mesmo com as leis brasileiras de ensino abarcando o ensino de gênero, ensino de África e cultura afro-brasileira, vemos que:

⁴ Na análise a autora percebe a problemática da disparidade em relação à quantidade de conteúdo disponibilizada nos livros para Grécia-Roma em relação aos demais povos.



A África vem sendo trabalhada no currículo escolar, sob uma visão eurocêntrica manipulando e ocultando importantes passagens da história de uma África rica, esplendorosa e diversificada, contribuindo para a construção no imaginário dos alunos de uma visão distorcida de fracasso e inferioridade. (PAIVA, 2016, p. 20)

Abordar as populações africanas de forma eurocêntrica e em posições subalternas, não faz com que as/os discentes se sintam orgulhosos de sua africanidade. É necessário que a História da África seja apresentada aos discentes de forma a fornecer “ao aluno negro a oportunidade de conhecer o passado de seus ancestrais, sua cultura e seu legado estamos proporcionando que ele crie uma identidade individual e coletiva tão necessária na construção de uma sociedade democrática.” (PAIVA, 2016, p. 21). Utilizaremos Hatshepsut como estudo de caso, uma mulher que foi Filha do Deus, Esposa do Deus, a terceira rainha regente do Egito e posteriormente se auto intitula faraó. Hatshepsut foi representada como mulher e como homem, as representações masculinas começaram a ocorrer a partir do sétimo ano de reinado de Thutmés III: “A partir desse momento, além de usar os títulos de rei, ela aparece na maioria dos monumentos com trajes de monarca e representada como homem.” (SOUSA, 2010, P.58). Seus múltiplos títulos e a dualidade feminino/masculino carrega parte da complexidade dessa figura.

A definição de gênero considerada neste trabalho enxerga gênero como “uma categoria relacional, ou seja, gênero é entendido como o estudo das relações sociais entre homens e mulheres, e como essas relações são organizadas em diferentes sociedades, épocas e culturas” (SILVA e SILVA, 2009, p.166). Ao entender gênero como uma categoria relacional e mutável dentro das sociedades é necessário fornecer as/os estudantes um olhar que analise como o feminino e o masculino foram e são representados nas sociedades (PINSKY, 2018).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Concordo com a historiadora Joan Scott quando a mesma alega que deve haver preocupação nas relações entre homens e mulheres para que estes indivíduos não sejam analisados de forma separada. Pois, “o tratamento em separado das mulheres podia servir para confirmar sua relação marginal e particularizada em relação aos temas (masculinos) já estabelecidos como dominantes e universais.” (SCOTT, 1994, p.15)

No cotidiano das salas de aula as/os docentes utilizam o livro didático como principal material de suporte, mas é preciso se atentar para como o livro aborda determinadas temáticas



a fim de não acabar corroborando para a manutenção de uma história sexista. Segundo Circe Bittencourt:

O livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. Várias pesquisas demonstraram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores de grupos dominantes, generalizando temas, como a família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade branca burguesa. (BITTENCOURT, 2003, p.72)

Como a construção da História fez com que por muito tempo as mulheres fossem imaginadas, representadas ao invés de serem descritas, isso levou ao que alega Perrot ao silêncio mais profundo, o silêncio do relato. Em relação aos relatos dos primeiros historiadores gregos e romanos Perrot nos alerta que a historiografia aborda o:

Espaço público: as guerras, os reinados, os homens "ilustres", ou então os "homens públicos". O mesmo ocorre com as crônicas medievais e as vidas de santos: fala-se mais de santos do que de santas. Além disso, os santos agem, evangelizam, viajam. As mulheres preservam sua virgindade e rezam. Ou alcançam a glória do martírio, que é uma honra suntuosa. (PERROT, 2007, p.17-18)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante levar para as salas de aula personalidades femininas que estejam no âmbito público, exemplos positivos de africanidade, a fim de romper com a construção sexista e eurocêntrica da História.

Na elaboração dos livros didáticos também é preciso se atentar que “Autores editores ao simplificarem questões complexas impedem que os textos dos livros provoquem reflexões ou possíveis discordâncias por partes dos leitores.” (BITTENCOURT, 2003, p.73), essas questões precisam ser trazidas para a sala de aula e debatidas com cautela, instigando a criticidade dos estudantes.

Como citado anteriormente à ausência da mulher nos livros didáticos da disciplina de História é uma realidade no Brasil e que precisa ser contornada pelos profissionais da área. Abordar as questões de gênero na sala de aula é um dos meios para se estabelecer um “novo normal”, em que seja constituída uma historiografia capaz de abarcar as experiências das mulheres no tempo e como estas, enquanto sujeitos históricos reproduziram suas existências limitadas por condições de desequilíbrio social/material/simbólico e desigualdades nas relações de poder entre os sexos.



REFERÊNCIAS

BAKOS, Margareth. Eu faraó. E você?. In: FUNARI, Pedro A.; SILVA, Maria Aparecida de Oliveira (Org.). Política e identidades no mundo antigo. São Paulo: **Annablume; Fapesp**, 2009. p. 15-39.

BAKOS, Margareth. O obelisco de Hatshepsut: suporte e imagens de poder. In: SOUZA Neto, José Maria Gomes de (Org.). Antigas Leituras: diálogos entre a história e a literatura. Recife: **EDUPE**, 2012. P. 21 – 37.

BALTHAZAR, Gregory da Silva. O feminismo radical ou a utopia da igualdade de gênero no Antigo Egito?. **Revista feminismos**. Vol.5, N.2 e 3, Maio - Dez. 2017. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/30115>>. Acesso em: 07 jul. 2020.

BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In.: O saber histórico na sala de aula. 8. ed. São Paulo: **Contexto**, 2003.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. 2. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm> Acesso em: 03 dez. 2019.

BRASIL. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. **Lei de Diretrizes e Bases**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm> Acesso em: 31 mar. 2020.

MISTURA, L.; CAIMI, F. E.O (não) lugar da mulher no livro didático de história: um estudo longitudinal sobre relações de gênero e livros escolares (1910-2010). **Aedos - Revista do corpo discente do PPG-História da UFRGS**, Porto Alegre, v.7, n.16, p. 229-246, jul. 2015. PAIVA, Viviane Aparecida da Silva. O Egito como componente curricular de história: desafios e possibilidades no ensino de história da África. 2016. 143 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2016.



OLIVEIRA, Wilson Sousa. A imagem da mulher nos livros didáticos e relações de gênero. **Revista Fórum Identidades**, v.09, n. 09, jan.- jun. 2011, p. 139-149.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **História**, Franca, v. 24, n. 1, p. 77-98, 2005. Disponível em <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-90742005000100004&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 20 ago. 2020.

PINSKY, Carla Bassanezi. Gênero. In: PINSKY, Carla B. (Org.). **Novos temas nas aulas de História**. São Paulo: **Contexto**, 2018. p. 29-54.

PERNAMBUCO. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco - Parâmetros Curriculares de História – Ensino Fundamental e Médio**. 2013.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. [tradução Angela M. S. Côrrea]. — São Paulo: **Contexto**, 2007.

SCOTT, Joan W. Preface a gender and politics of history. **Cadernos Pagu**, nº. 3, Campinas/SP 1994.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. Gênero. In.: SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. (Org.). **Dicionário de conceitos históricos**. 2 e.d., 2 reimpressão. São Paulo: **Contexto**, 2009, p. 166-169.

SOUSA, Aline Fernandes de. **A mulher-faraó: representações da rainha Hatshepsut como instrumento de legitimação (Egito Antigo – Século XV a.C)**. 2010. Dissertação de Mestrado. **Universidade Federal Fluminense – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Programa de Pós-graduação em História**, Niterói, 2010.