



"A BONECA DOS MENINOS": A RESISTÊNCIA DE MÃES DE CRIANÇAS DO SEXO MASCULINO AOS USOS DE UMA BONECA COMO FERRAMENTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM

LA MUÑECA DE LOS NIÑOS: LA RESISTENCIA DE LAS MADRES DE NIÑOS VARONES AL USO DE LA MUÑECA COMO HERRAMIENTA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

THE BOYS' DOLL: THE RESISTANCE OF MOTHERS OF MALE CHILDREN TO THE USE OF A DOLL AS A TEACHING-LEARNING TOOL

Nilene Matos Trigueiro¹

RESUMO

O artigo objetiva refletir sobre os preconceitos de gênero advindos de mães crianças do sexo masculino, aos usos de uma boneca negra utilizada como ferramenta pedagógica em aulas de inglês. O comportamento dos genitores foi acompanhado pela pesquisadora, por meio de mensagens em um grupo de *whatsapp*, comunicados, em uma reunião de pais, e por diálogos com a gestão de uma escola privada de educação infantil, localizada no município de Juazeiro do Norte, no estado do Ceará. Adotou-se como metodologia a observação participante, e os métodos de análise de conteúdo e documental. Diante das evidências encontradas constatou-se que, a resistência de mães de crianças do sexo masculino quanto aos usos das bonecas por seus filhos, originava-se no temor de que os meninos vivenciassem papéis que os aproximassem do feminino, bem como, do que uma minoria denominou de ideologia de gênero.

PALAVRAS-CHAVE: Bonecas. Meninos. Papéis de gênero. Mães.

RESUMEN

El artículo busca reflexionar sobre los prejuicios de género que surgen de las madres de niños varones con respecto al uso de una muñeca negra como herramienta pedagógica en las clases de inglés. El comportamiento de los padres fue monitoreado por la investigadora a través de mensajes en un grupo de WhatsApp, avisos enviados por la escuela, en una reunión de padres y a través de diálogos con la gerencia de una escuela

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Professora do mestrado interdisciplinar em Meio Ambiente, e do curso de graduação em Educação Física do Instituto Federal do Ceará, campus Juazeiro do Norte, Ceará.

privada de educação infantil, ubicada en la ciudad de Juazeiro do Norte, en el estado de Ceará. La metodología adoptada fue la observación participante y los métodos de análisis de contenido y documental. Dada la evidencia encontrada, se encontró que la resistencia de las madres de niños varones con respecto al uso de muñecas por parte de sus hijos se originó en el miedo a que los niños experimentaran roles que los acercaran a lo femenino, así como en lo que una minoría llamó ideología de género.

PALABRAS-CLAVE: Muñecas. Niños. Roles de género. Madres.

ABSTRACT

The article aims to reflect on gender prejudices arising from mothers of male children regarding the use of a black doll as a pedagogical tool in English classes. The behavior of the parents was monitored by the researcher through messages in a WhatsApp group, notices sent by the school, in a parents' meeting, and through dialogues with the management of a private early childhood education school, located in the city of Juazeiro do Norte, in the state of Ceará. The methodology adopted was participant observation, and the methods of content and documentary analysis. Given the evidence found, it was found that the resistance of mothers of male children regarding the use of dolls by their sons originated in the fear that the boys would experience roles that would bring them closer to the feminine, as well as in what a minority called gender ideology.

KEYWORDS: Dolls. Boys. Gender roles. Mothers.

Introdução

A motivação para a escrita do texto surgiu após a observação do comportamento de mães de alunos do sexo masculino em um grupo de *whatsapp*, que apresentaram resistência aos usos de uma boneca negra como material pedagógico, em uma turma de educação infantil de uma escola da rede privada, de classe média alta, localizada na cidade de Juazeiro do Norte, no Cariri cearense.

A relevância social do texto fundamenta-se no diálogo de questões importantes acerca dos preconceitos sociais relacionados aos papéis de gênero, e, mais precisamente, a resistência a presença de uma figura feminina negra, representada por uma boneca, entre os materiais escolares de um grupo de crianças, com cinco anos de idade.

Acredito que, responder as indagações despertadas em mim, ao perceber as atitudes advindas da presença destas bonecas no dia a dia da escola, torna-se relevante para compreender como esta geração tem educado os seus filhos, e que sociedade teremos daqui a alguns anos, no que se refere ao respeito as diferenças de gênero. Visto que, “[...]” é moralmente urgente termos conversas sobre como educar os nossos filhos, na tentativa

de preparar um mundo mais justo para mulheres e homens” (Chimamanda Adiche, 2017, p. 8).

O meu filho está cursando o infantil cinco nesta instituição, e eu sou integrante de um grupo de *whatsapp* criado por mulheres/mães para manterem-se informadas acerca das diversas questões do cotidiano escolar, tais como: reunião de pais, atividades pedagógicas, compra de materiais escolares, etc. Vale destacar que, não há presença de homens, nem de gestores da escola, neste grupo composto apenas por mães.

Comprado na própria instituição de ensino, a entrega do kit de inglês, composto por livros e por uma boneca negra do sexo feminino, foi realizada no primeiro dia de aula e provocou espanto e recusa em algumas mães, gerando indagações como: O que uma boneca estaria fazendo no interior da bolsa de materiais com os livros? Era para deixar em casa? Os meninos também utilizariam a boneca? Só havia bonecas representando meninas? Não havia nenhuma boneca que representasse o sexo masculino, destinada aos meninos? Seriam todas iguais? Poderiam ficar em casa, e não serem levadas à escola?

Os questionamentos tiveram como resposta da instituição de ensino, um comunicado explicando sobre os usos da boneca e uma reunião, marcada após a chegada do primeiro comunicado, ambas tentativas de esclarecer sobre os usos da boneca enquanto material pedagógico. Ficou claro que, a inquietação dos pais no uso destes recursos havia assumido uma dimensão maior do que o grupo, chegando até a direção da escola.

O desconforto provocado nos usos deste recurso didático-pedagógico na educação infantil, por crianças do sexo masculino, despertou a minha curiosidade enquanto pesquisadora da educação, incitando-me a refletir sobre a percepção social dos pais, acerca da representação da figura feminina contida em uma boneca negra, utilizada como recurso didático-pedagógico. Visto que, o episódio traz à tona o medo de seus filhos manipularem uma boneca negra que representaria uma menina, e não um menino. De material didático, a boneca se torna um objeto perigoso, cujo uso deveria ser vigiado, levado para casa, e lá deixado sob o olhar dos cuidadores das crianças.

Nos diálogos e resistências expressas pelas mães apresentaram-se questões como: representatividade negra em espaços escolares, os significados atribuídos socialmente aos papéis de gênero, as identidades e suas relações de poder no interior dos espaços de educação formal. Estas resistências e diálogos tornam-se uma excelente oportunidade para discutir as correlações de poder que, incluem e excluem o que é considerado

relevante como possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento de valores morais por crianças, sejam elas do sexo masculino ou feminino.

O trabalho objetiva ir além da reflexão sobre os papéis de gênero reproduzidos no brincar. Intenciona-se perceber a resistência advinda dos genitores destas crianças a presença feminina representada pela boneca, em um ambiente composto por meninos.

É mister destacar que, entendemos o termo sexo concordando com Louro (2018) ao concluir que, este representa diferenças anatômicas básicas, dadas ao nascimento, que são internas e externas ao corpo, e diferenciam homens de mulheres, no entanto, os seus significados são históricos e sociais.

Vivenciar estas discussões despertou em mim uma série de indagações, tais como: O que temiam estas mães? Por que elas demonstraram preocupação com a manipulação de bonecas que representam figuras femininas, por seus filhos do sexo masculino? Por que os questionamentos em torno do assunto, já que outros recursos adotados anteriormente não despertaram tanta curiosidade nessas genitoras? Por que um menino não poderia manipular uma boneca que representaria uma menina? E porque nas salas em que o material era composto por uma boneca com a aparência de um menino branco, não teve críticas em torno de seu uso?

Acreditamos na relevância em discutir papéis de gênero, em uma região como o Cariri cearense, que possui altos índices de violência contra a mulher, e, apesar de entendermos que este problema é multifatorial, envolvendo causas sociais, políticas e econômicas, sabemos, também, da responsabilidade da educação no combate a estas práticas, e na construção de uma sociedade que perceba homens e mulheres como iguais.

Procedimentos metodológicos

Trata-se de um trabalho de observação participante, fruto da imersão enquanto mãe que, compõe um grupo de *whatsapp* formado por vinte e duas mulheres responsáveis pelo acompanhamento escolar de seus filhos, com idades entre cinco e seis anos. As crianças cursam o infantil cinco², e estão matriculadas em um colégio de classe média alta, localizado na cidade de Juazeiro do Norte, no estado do Ceará.

A vivência no grupo permitiu acompanhar durante duas semanas, por meio de observação participante, as mensagens postadas pelas mães, fruto da resistência

² A escola possui quatro salas de infantil V. Cada turma tem em média vinte e cinco alunos, com idades que variam entre quatro e seis anos. A sala objeto de estudo do texto possui vinte dois alunos.

desenvolvida em torno dos usos de uma boneca, como ferramenta pedagógica utilizada na disciplina de inglês, por crianças do sexo masculino. É mister destacar ainda que, na turma de meu filho este tipo de comportamento não foi algo advindo da maioria das genitoras, e, sim, de uma minoria.

Os questionamentos extravasaram as mídias sociais, exigindo um posicionamento da escola sobre a presença de uma boneca destinada a meninos e meninas que, compunha o material de inglês. Para responder as indagações que foram levantadas especialmente pelos pais do infantil V, que possui em torno de 80 alunos, em média, a gestão entregou um comunicado abordando a utilidade das bonecas. Este comunicado também foi objeto da pesquisa, sendo analisado sob a ótica do método de análise de conteúdo, onde as principais falas sobre a questão foram consideradas, no intuito de desvendar como a escola reagiu aos preconceitos de gênero no uso das bonecas.

Após a entrega do comunicado, uma reunião foi marcada com os pais dos alunos para dirimir eventuais dúvidas que pareciam persistir sobre a questão. A pesquisadora também se fez presente neste momento, no intuito de observar as falas dos pais, e o posicionamento da escola diante das resistências advindas ao uso da “boneca do inglês”, como foi denominada por alguns genitores.

As falas das conversas desenvolvidas no *whatsapp*, e na reunião sobre os preconceitos a manipulação das bonecas por crianças pertencentes ao sexo masculino, foram registradas em um diário de campo, para posterior análise de conteúdo.

O texto foi construído em dois momentos didaticamente distintos: no primeiro momento visamos esclarecer sobre a composição do material adotado, sua distribuição na escola entre os alunos do infantil três, quatro e cinco; sobre o comunicado; e a reunião marcada para esclarecimentos acerca dos usos da boneca.

No último o tópico, abordamos os comportamentos de algumas mães ao conhecer o material adotado para os usos do inglês, as suas falas expressas no *whatsapp*, e do núcleo gestor ao se deparar com a resistência oriunda dos pais. Neste momento, o texto realiza um diálogo entre as questões levantadas pelos pais e os autores que abordam sobre papéis de gênero e educação.

A diversidade de fontes tornou-se relevante ao permitir alcançar diversas percepções acerca do objeto; a dos pais, expressas nas conversas de *whatsapp*; a da gestão, contida no comunicado produzido pela escola; e na reunião, em que todos os

atores estariam reunidos, e suas interpretações sobre a questão se expressariam de modo mais evidente.

A boneca da discórdia: os livros, o comunicado e a reunião

A escola em que o caso aconteceu é uma instituição de ensino de grande porte, com cinquenta anos de atuação, que oferta serviços de ensino em duas unidades distintas, distribuídas em dois bairros da cidade. A unidade em que o fato ocorreu foi criada mais recentemente, possui quatro anos de funcionamento e, localiza-se em um bairro de classe média alta, ofertando desde o infantil I, com crianças a partir de um ano de idade, aos anos finais do ensino fundamental dois. A outra unidade, localizada no centro da cidade, oferece desde o ensino infantil, até o terceiro ano do ensino médio.

Após tantos questionamentos em torno do uso das bonecas na escola, resolvi ir até a coordenação e questionar se os pais haviam procurado a instituição para tratar do assunto. A coordenadora me confirmou que os pais/mães, especialmente de crianças do sexo masculino, questionaram sobre o uso de bonecas pertencentes ao material pedagógico de inglês. Estes pais solicitaram a troca por bonecas que representassem o sexo masculino, todavia, a instituição afirmou não ser possível, visto que, cada material destinado ao nível de ensino possui um personagem específico.

No comunicado impresso entregue aos pais, a instituição explicou que o material possui personagens “exclusivamente” desenvolvidos para o processo de aprendizagem, e que contribuem para a percepção do mundo, enriquecendo o interesse e a atenção nas aulas. Acrescentou ainda que, eles eram utilizados como fantoches, e com um grifo no texto, pontuou tratar-se de uma ferramenta pedagógica de aprendizagem, que facilitaria a contação de histórias, a utilização de músicas e experiências científicas de uma forma lúdica.

Algo relevante a ser destacado é a utilização do nome “personagens” em todo o texto, acredito que denominá-los dessa maneira tenha sido uma escolha proposital, com o fim de distanciar o pensamento que associa o recurso pedagógico a bonecas, visando inibir o temor de pais/mães de crianças do sexo masculino aos usos de um brinquedo relacionado socialmente às meninas.

O comunicado trouxe, também, a explicação acerca da presença dos personagens nos kits do material, destacando que ele é utilizado para as faixas etárias dos três, quatro e cinco anos, e que são denominados respectivamente, de Suzy, Henry e Linda.

Percebe-se que as crianças expressas nas bonecas representam nacionalidades e etnias diferentes, Suzy do infantil III assemelha-se a uma menina oriental, com olhos “puxados” e características que despertam, à primeira vista, a sua origem; assim como Henry, direcionado ao infantil IV, que é ruivo e lembra uma criança de origem europeia; Linda, adotada no infantil V, é uma menina negra e nos faz lembrar, assim que a olhamos, uma criança de origem africana.

O comunicado destacou ainda que, os personagens devem ser utilizados *com fins pedagógicos* em casa, para resgatar a vivência com o idioma desenvolvida em aula, com o intuito que o aluno reproduza o conhecimento apreendido de forma mais natural.

Ao final, a escola sugere que o personagem seja utilizado em casa ao fim de cada unidade, quando o kit deve ser levado para a residência de cada aluno, assim, com a ajuda da família as crianças compartilhariam a história contada em sala, adquirindo confiança e estímulo, favorecendo, também, a proximidade com a família.

Após as indagações dos pais acerca do material, foi marcada uma reunião para esclarecer sobre os seus usos. Estavam presentes a coordenadora pedagógica do infantil, a coordenadora do setor bilingue, uma das diretoras da escola, mas apenas as duas últimas falaram, destacando que os personagens seriam ferramentas de aprendizagem restritos aos momentos da aula de inglês, apenas, e que não seriam utilizados com fins de brincadeira, mas, sim, para o ensino do idioma.

Sobre a reunião, teve uma presença ínfima de pais, menos de dez pessoas, considerando que apenas no ensino infantil V a escola tem aproximadamente 80 alunos, e menos de 10 deles se fizeram presentes. Há ainda o fato de os pais que estavam presentes não serem os responsáveis pelos ataques e questionamentos incisivos, pois demonstraram-se dispostos em aprender como utilizar o recurso em casa, e de como poderia aproveitá-lo da melhor maneira para ensinar aos seus filhos. Isso ficou bem claro, até pela fala de uma das mães, ao afirmar estar estarrecida por perceber que o objetivo da reunião não era sobre a forma como deveriam utilizar o material com os seus filhos, mas, sim, para explicar que as bonecas não eram destinadas a abordagem denominada, por alguns genitores que procuraram a instituição, de ideologia de gênero. Termo este utilizado pela coordenadora, ao destacar o temor dos pais, que a procuraram por entender que a presença das bonecas possuía tal intuito. Apenas um dos genitores presentes na reunião demonstrou preocupação com a manipulação das bonecas por seu filho.

Esta é outra questão bastante relevante a ser destacada, a herança deixada por este discurso neoconservador que ataca temas como gênero e sexualidade na escola, responsável por provocar um pânico moral e uma confusão aqueles que não têm acesso a uma leitura sobre a questão, ou mesmo, os que não têm interesse em compreender para além dos discursos apregoados em *fake news* propaladas pelas redes sociais.

A cor da bolsa, foi outro ponto discutido. Ao que parece, alguns pais sentiram-se incomodados com a cor da bolsa, que eram as seguintes: rosa para o infantil III; verde para o infantil IV e laranja para o infantil V. Mas não foram as cores verde e laranja que incomodaram, e, sim, a bolsa rosa que, ainda por cima possuíam um personagem referente a uma figura feminina, a ser manipulada também pelos meninos no momento da aula.

A explicação sobre a cor foi que, cada uma delas remete a uma fruta diferente, o laranja seria a laranja; o verde faria alusão ao limão. Mas, antes de concluir a fala, um pai perguntou, e o rosa, que fruta seria? Foi-lhe respondido que representaria um pêssago.

Em meio aos esclarecimentos fornecidos pela escola no momento da reunião, o mesmo pai que questionou sobre a bolsa rosa solicitou que, de modo concreto, a coordenadora do bilingue realizasse demonstrações práticas de como o recurso seria usado em sala, e manipulado pelos estudantes.

Devido a quantidade de indagações realizadas pelos pais, antes da reunião, a escola entrou em contato com a editora, questionando-os se era comum certa resistência ao material. A resposta do representante da editora foi que, eles fornecem material a quase 200.000 alunos, por todo o país, e praticamente 500 escolas diferentes, mas que esta era a primeira vez que sofriam uma resistência dessa intensidade, no uso dos recursos por eles fornecidos.

É importante destacar que já havia acontecido uma primeira reunião com os pais dos alunos, realizada como de costume pela escola, sempre no início de um novo período letivo, apresentando os livros didáticos, a metodologia utilizada, e algumas dicas sobre como proceder no ensino das atividades que são enviadas para casa.

O próximo momento do texto se destina a realizar reflexões, ancoradas em autores que tratam sobre gênero, acerca do comportamento das mães no grupo de *whatsapp*, de modo a relacionar a discussão a papéis e a constituição de identidades de gênero.

A boneca dos meninos: *Persona non grata* na escola

Ao receber o kit de inglês no primeiro dia de aula, as mães do infantil V, do grupo de *whatsapp* questionaram sobre a presença da boneca na sacola do kit. A primeira indagação era se as bonecas deveriam retornar para a escola, ou se ficariam em casa para as crianças brincarem.

Algumas genitoras de crianças do sexo masculino indagaram ao grupo se alguém gostaria de trocar a boneca que elas haviam recebido, por uma que tivesse semelhança com a figura de um menino, mas depois dos diálogos no grupo, perceberam que todas as crianças haviam recebido o mesmo brinquedo, uma boneca que representava uma menina de pele escura.

A procura pelas trocas aconteceu em diversas turmas do infantil V, cujos pais direcionaram-se até a coordenação, no intuito de substituí-las por um brinquedo que representasse um menino. Ao responder sobre a impossibilidade de realizar o desejo dessas mães, uma delas demonstrou-se insatisfeita e afirmou saber que, a instituição havia trocado as bonecas dos meninos de outra sala. Mais uma vez, a coordenadora relatou a impossibilidade de realizar a mudança, posto que, o material é comprado individualmente pelos pais e está diretamente vinculado aos livros, e aos outros recursos que o compõem.

Para tentar sanar o que foi considerado um problema, uma criança do sexo masculino manipular uma boneca que tivesse semelhanças com uma menina, duas das mães cortaram os cabelos, anteriormente longos da boneca, tentando aproximar a sua imagem a uma criança do sexo masculino. Ao relatar no grupo, e enviar a foto do brinquedo de visual transformado, com cabelos curtos, talvez na tentativa de que outras vissem o modelo e pudessem copiá-lo, uma delas afirmou: “mas ela ainda está de saia, você precisaria fechar a saia para fazer um short, transformando-a em menino”.

Ao contatar a coordenação, ela esclareceu que, nas salas em que as bonecas representavam meninos não foi relatada nenhuma insatisfação, nem das mães de criança do sexo masculino, tampouco do sexo feminino.

Pode-se refletir sobre como as relações sociais emergem também nos usos dos brinquedos, e no que seria valorativo e percebido como moralmente superior para as crianças sob a ótica dos pais, em sua maioria brancos e de classe média, e classe média alta. Apesar de ter partido de uma minoria, a reclamação sobre a cor da pele da boneca também foi posta em questão, conforme a coordenadora da escola me confidenciou em diálogo.

Pode-se refletir também que, alguns dos pais podem não ter manifestado publicamente, nem verbalizado para a direção o seu incômodo com a cor da pele da boneca, por terem conhecimento de tratar-se de racismo, passível de punição pela Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que define crimes resultantes de preconceito, raça ou cor (Brasil, 1989). No entanto, é fato que a boneca de pele negra provocou mais incômodo do que os outros dois modelos apresentados nos kits, evidenciando comportamentos racistas que não podem ser desconsiderados, mesmo tratando-se de uma minoria que, não teve coragem de pronunciar-se sobre o assunto.

A percepção sobre as “bonecas” com menos atributos valorativos, do que os “bonecos” do infantil IV, que tinham a aparência de um menino branco europeu, trajando vestimentas tradicionais, pode ter despertado a revolta nas mães do grupo, ao verem os seus filhos manipulando algo que conforme suas crenças, os inferiorizaria. A solução, na cabeça destas genitoras seria realizar a troca, assim, seus filhos utilizariam bonecas condizentes com o que elas acreditavam que eles merecessem.

Conforme Guacira Louro (2018) a representação social da norma, que não precisa ser nomeada, e se apresenta como homem branco, heterossexual, de classe média e cristão perpassa o imaginário coletivo, tornando-se referência. Esta referência não provoca medo, nem ameaça, não precisa ser extirpada, tampouco modificada pelas intervenções dos pais, ela passa despercebida e já tem o seu lugar. Este pode ser um dos motivos das bonecas de pele negra terem sofrido inúmeros ataques, apenas por serem “meninas” e serem negras.

A valoração de determinadas formas de representação das identidades é utilizada por muitos grupos que as usam para forjar a sua própria identidade, ao passo em que diminuem a de outros grupos. Mas este não é um campo de jogo equilibrado. Ele é atravessado por relações de poder, onde se desenvolvem batalhas decisivas de criação e imposição de significados particulares (Louro, 2018).

Cabe destacar ainda que, o processo de constituição de identidades inscreve-se na atribuição de diferenças, constituídas por meio de oposições binárias. A diferença pode ser construída negativamente provocando a exclusão do “outro”, que não partilha de “nossos” atributos. No interior desta oposição binária, um dos termos da dicotomia tem mais valor do que o outro.

No que se refere as distribuições desiguais de poder entre os sexos, Tomaz da Silva, Stuart Hall, Kathryn Woodward, (2000) elenca algumas autoras que, argumentam como

as narrativas sociais são forjadas criando as desigualdades. Uma delas é H el ene Cixous ao enfatizar o dualismo entre os sexos como derivado de uma rede histórica de determina es culturais, onde um dos termos sempre tem mais valor do que o outro: “[...] um   a norma, e o outro   o outro – visto como desviante, ou de fora [...]” (Silva, Hall, Woodward, 2000, p. 51). A autora concorda com Simone de Beauvoir e Lucy Igaray que, denunciam como esses dualismos constituem as mulheres como “outras”, como aquilo que os homens não são (Silva, Hall, Woodward, 2000).

O argumento de preocupa o com o ensino da escola, que poderia ter a inten o de adotar a ideologia de g nero com os usos das bonecas, foi outro ponto destacado pela dire o no momento da reunião dos pais. Discursos como estes fortalecem e justificam a aversão e o preconceito, diante do que   considerado como de baixo valor e inferior, e fazem parte do processo de estigmatiza o.

No que se refere ao discurso de ideologia de g nero nas escolas, fantasias coletivas foram desenvolvidas por grupos de religiosos mais ortodoxos, e por partidos políticos de extrema-direita para justificar a exclusão de direitos garantidos na legisla o brasileira, através da Constitui o de 1988, e da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) responsáveis por estabelecer a educa o enquanto um direito fundamental, e a inclusão como princípio norteador. Conforme Norbert Elias e John Scotson (2000, p. 44),

[...] a constru o de fantasias enaltecedoras e depreciativas desempenha um papel muito óbvio e vital na condu o das questões humanas em todos os níveis das rela es de poder [...]

[...] a imagem do nós e do ideal do nós. Eles são sempre um compósito de fantasias emotivas e imagens realistas, porém se destacam com a máxima nitidez quando a fantasia e a realidade se dissociam.   que, nesse caso, o conteúdo fantasioso fica acentuado. [...]

As fantasias relacionadas a ideologia de g nero, alegam que a educa o escolar está sendo palco de doutrina o ideológica, que objetiva desconstruir os valores tradicionais da família, impondo um outro modelo de sociedade.

As escolas e professores que se propõem a desenvolver uma pedagogia comprometida com o que orienta os Planos Nacionais de Educa o, e as Diretrizes Nacionais de Direitos Humanos, são diversas vezes acusados de doutrinadores, e de incentivar os alunos a tornarem-se homossexuais (Igor Rosa, Jonathan Domingues, 2025). No entanto, temas relacionados a diversidade são de extrema relevância em uma escola que se proponha como inclusiva e capaz de respeitar as diferenças, que trabalhe

com a busca de equidade entre os gêneros, e no combate a todos os tipos de práticas discriminatórias. “Nesse cenário, as contradições se tornam evidentes: por um lado, as políticas educacionais enfatizam a necessidade de formação cidadã e promoção da diversidade, enquanto, por outro, as práticas neoconservadoras buscam minar esses princípios, acusando-os de doutrinação” (Rosa, Domingues, 2025, p. 194).

Outra questão relevante a ser discutida, é a porcentagem superior de alunos brancos, em relação aos de pele negra na respectiva instituição. É perceptível a qualquer um que se disponha a observar com o olhar mais acurado sobre a questão que, há um número bem superior de indivíduos de pele clara entre os estudantes, mas, que em meio a estas crianças há também um público de indivíduos de pele negra. Mesmo sendo uma minoria, para as crianças de pele negra, a presença de uma boneca que as represente faz-se de extrema relevância no desenvolvimento de sua autoestima e no fortalecimento de sua identidade. Destaca-se, ainda, a riqueza deste material como ferramenta de discussão sobre a diversidade étnica, e cultural da humanidade, e o tratamento das questões étnico-raciais, em consonância com a Lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares da educação básica no Brasil, ou seja, nos ensinos fundamental e médio, tanto em escolas públicas quanto privadas (Brasil, 2003).

É importante destacar que, a recusa veio em princípio das mães, confirmando o que bell hooks (2020, p. 13) pontua, ao discutir que, “todos nós, mulheres e homens, temos sido socializados desde o nascimento para aceitar pensamentos e ações sexistas. Como consequência, mulheres podem ser tão sexistas quanto homens”.

Acontece que, as identidades são construídas pelas sociedades que também lhes dão o contorno das fronteiras e normas relativas aos padrões culturais, e os que dela ficam à margem. E estas mulheres estão inseridas em uma sociedade cujas instituições, em sua grande maioria, reconhece a sexualidade infantil por meio de padrões essencialistas, de cunho biologicista.

Neste sentido, a educação formal também pode ser mais uma ferramenta relevante no combate ao sexismo que, de nenhum modo traz vantagens as mulheres, pois historicamente apenas o homem tem sido privilegiado com o “pressuposto de que são superiores as mulheres e deveriam nos controlar” (hooks, 2020, p. 13). Uma educação com fundamento no feminismo combateria comportamentos como estes que, percebem a imagem da mulher como ameaçadora e de menor valor em relação a figura masculina.

Esta educação deve ser destinada a crianças de ambos os sexos, perpassando as disciplinas no âmbito escolar, com o objetivo de combater o sexismo, a opressão e a exploração sexista.

A legislação brasileira reconhece a igualdade de direito entre homens e mulheres, inclusive através da Constituição Federal, ao garantir, em seu art. 3º, inciso IV “a promoção do bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Brasil, 1988). Há ainda a Lei Maria da Penha, Lei nº11.340 de 2006, que cria mecanismos para coibir a violência familiar contra a mulher (Brasil 2006); os Planos Nacionais de Políticas para as Mulheres, fruto das Conferências Nacionais de Políticas para as Mulheres, realizadas nos anos de 2004, 2007, 2011, 2015, respectivamente; e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, de 2012.

As Diretrizes Nacionais de Direitos Humanos (Brasil, 2012) destacam os princípios fundadores de uma sociedade moderna, e a importância dos direitos humanos no combate às desigualdades aos bens materiais e imateriais, as discriminações praticadas contra as diversidades socioculturais, de gênero, etnia, raça e orientação sexual, e ao controle do poder por minorias sociais.

Na educação, podemos destacar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009) ao garantirem a função sociopolítica e pedagógica nas propostas pedagógicas em instituições de educação infantil, considerando a relevância em construir “novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa” (Brasil, 2012, p. 17).

Por sua vez, as Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para Educação Infantil (DOPs), promulgadas em 2024, ao tratarem sobre “[...] processos pedagógicos e demais condições promotoras de sua aprendizagem e desenvolvimento” e evocarem um conjunto de referências e critérios que devem estar presentes nos Parâmetros Nacionais de Qualidade e Equidade da Educação Infantil, também destacam a necessidade em reconhecer na construção de políticas educacionais para a promoção da equidade educacional, o respeito às diferenças e às diversidades de matriz sociocultural, territorial, econômica, étnico-racial, de gênero e etária, na população atendida (Brasil, 2024).

Sobre a oferta da educação infantil nas modalidades da educação básica as DOPs enfatizam em seu art. 10, a importância em atender as diversidades das infâncias e às identidades e singularidades das crianças, expressas nos documentos institucionais e nas práticas cotidianas. Para isso, as questões de gênero são destacadas no parágrafo 1º, do art. 10, em dois incisos diferentes, o inciso IV e o VI, respectivamente. O inciso IV trata a necessidade de “[...] superação de práticas, atitudes e situações que envolvam quaisquer formas de discriminação e preconceito à condição de desenvolvimento, ao pertencimento étnico-racial, linguístico, de classe, de gênero, territorial e sociocultural dos bebês e crianças”. E de forma mais específica, no inciso IV, “o reconhecimento e a valorização da igualdade de gênero e o combate às diferentes formas de discriminação e manifestações de preconceito que hierarquizam meninas e meninos, homens e mulheres;” (Brasil, 2024, p. 4-5).

Discussões como estas são de extrema relevância em um estado como Ceará em que homens violentam, assassinam, agridem e subjagam as mulheres. As estatísticas de violência contra a mulher demonstram que, em 2020, foram registrados 18,80 mil casos de violência no estado do Ceará. Em 2021 foram 18,88 mil casos. A maioria destas ocorrências concentram-se no interior que, em 2020, registrou 9.172 ocorrências, enquanto na Região Metropolitana de Fortaleza (RMF) foram registrados 3.017 casos e, na capital, 6.714. Em um comparativo entre 2020 e 2021, houve um aumento de 3,43% no total dos casos na capital, foram 6.944 registrados no total, a RMF 2.951, e o interior 8.994 casos, demonstrando uma redução em seus registros de ocorrências, um total de -2,19% e -1,94%, respectivamente (IPECE, 2022).

Conforme os estudos realizados nos anos de 2017³ e 2018, pelo Observatório da mulher no Cariri cearense (Escola de Saúde Pública do Ceará, 2018), local onde a escola está situada, na região do Crajubar⁴, verificou-se 1.878 atendimentos relacionados a violência em delegacias de defesa da mulher (DDM), e 512 atendimentos em serviços de saúde. Em 2017, foram 1.546 atendimentos em delegacias, e 474 em serviços de saúde.

A maior parte dos assassinatos, entre os anos de 2001 e 2014, estavam ligados “[...] a violência sexual com requintes de crueldade, com a presença de tortura, carbonização

³ 2018 é o ano em que se torna possível consultar os dados oriundos do sistema de informação policial disponibilizados publicamente pela SSPDS.

⁴ Região formada pelos municípios pela conurbação dos municípios Juazeiro do Norte, Crato e Barbalha, cidades com maior número de habitantes do Cariri cearense.

dos corpos, mulheres enterradas vivas ou apedrejadas até a morte, decapitação das partes do corpo, estrangulamento e usos de armas brancas” (Suamy Rafaele, 2017, p. 2).

A maioria das ocorrências de violência entre os anos de 2017 e 2018 ocorreu no ambiente doméstico, apresentando 61% dos casos em Juazeiro do Norte, 72% para o Crato, e 94% para Barbalha, as três cidades com maior número de habitantes que compõe a região metropolitana do Cariri. Com relação aos agressores, o primeiro lugar foi ocupado por cônjuges, nos três municípios estudados, e o segundo lugar por ex-cônjuges, seguindo a tendência nacional, segundo o mapa da violência (Observatório de Violência contra a Mulher, 2018).

Quanto aos casos de feminicídio no estado do Ceará, a prática desse crime, em que mulheres morrem em razão do gênero a que pertencem, é comum aspectos de crueldade. No Cariri, estes crimes estão presentes historicamente, “o território é marcado por assassinato de mulheres, como o “Escritório do Crime⁵”, em que mulheres foram assassinadas durante uma série de crimes entre maio de 2001 e março de 2002, em Juazeiro do Norte, Crato, Barbalha, Missão Velha, Brejo Santo e Araripe (Thatiany Nascimento, 2023),.

No ano de 2023, conforme os dados da secretaria de segurança pública divulgados no jornal Diário do Nordeste (Nascimento, 2023), 8 mulheres foram mortas no Cariri, em razão de feminicídio.

Diante deste contexto de violência contra as mulheres no estado do Ceará, e mais especificamente na região do Cariri cearense, as bonecas podem ser uma importante ferramenta no combate a este tipo de violência. Ao manipulá-las por meio de uma pedagogia crítica e inclusiva, os meninos podem aprender sentidos como respeito, igualdade de gênero, comportamentos e limites em relação ao corpo feminino, desenvolvendo valores que desconstruam a percepção da mulher enquanto posse de seus companheiros. Eles devem entender que também são responsáveis pelo combate à violência e que, enquanto homens precisam evitar discursos que inferiorizem suas filhas, amigas, e companheiras, discursos estes que muitas vezes as culpabilizam pela violência sofrida.

⁵ O escritório do crime ficou conhecido publicamente após a morte de sete mulheres, realizada de forma torpe e cruel, algumas com requintes de tortura e violência sexual. Algumas das vítimas foram assassinadas por queima de arquivo, por conhecer os diversos crimes cometidos pelo grupo, e outras por motivo passionai, ao envolver-se com algum dos integrantes (Portal G1, 2021).

As bonecas têm características de meninas, utilizam saias, acessórios em seus cabelos longos, trazendo elementos passíveis de serem abordados como possibilidades de discussão acerca das roupas que podem ser utilizadas pelas mulheres, e sobre os comportamentos esperados daqueles que convivem com elas. Ao referir-se a estes discursos que associam a violência contra a mulher as vestimentas femininas, Adiche (2017, p. 68) destaca que, “[...] as mulheres precisam andar cobertas para proteger os homens. Isso me parece profundamente desumanizante, porque reduz as mulheres a meros acessórios usados para administrar os apetites masculinos”.

Estas crianças que hoje são meninos, serão futuros médicos, motoristas de ônibus, policiais, pais de família, empreendedores, professores que conviverão com mulheres e precisam aprender a vê-las de modo igual, e não como ameaças. Para tal, precisam aceitar a se despojar dos benefícios que estão associados ao pressuposto de que são superiores as mulheres.

Ao conscientizar crianças e jovens, estamos protegendo as mulheres contra relações de poder abusivas, ensinando aos meninos que, tanto mulheres quanto homens são sujeitos que devem ter os seus corpos, interesses e desejos respeitados.

Despindo as bonecas dos papéis de gênero

A resistência ao uso de bonecas pelos meninos também perpassa a discussão sobre os papéis sociais de gênero atribuídos as meninas, que parecem “diminuir” os meninos ao executá-los. Consoante Adichie (2017, p. 25),

Os brinquedos para os meninos geralmente são mais “ativos”, pedindo algum tipo de “ação” – trens, carrinhos – e os brinquedos para as meninas geralmente são “passivos”, sendo a imensa maioria bonecas. [...] a sociedade começa tão cedo a inventar a ideia do que deve ser um menino e do que deve ser uma menina.

O uso de bonecas por meninas é reflexo de uma construção cultural, e é por meio da cultura que definimos quando algo é “natural”, ou não. No entanto, as identidades e os corpos não podem ser percebidos em uma perspectiva única, vivenciada por todos os sujeitos da mesma maneira. Ambos estão demarcados por processos plurais, tais como: símbolos, representações, convenções, e a cultura (Louro, 2018).

A educação das meninas deve pautar-se, desde cedo, na compreensão de que os limites de poder destinados a mulher têm uma origem social. Elas também devem

aprender a consertar as coisas quando quebram, a resolver as questões burocráticas em suas casas.

Se não ensinarmos os meninos a reconhecerem as mulheres e dividirem de forma igualitária os afazeres domésticos, como algo que também é sua responsabilidade, continuaremos subjugando as mulheres a relações de poder no interior de suas próprias residências, que as inferiorizam, e as tornam infelizes.

Temos como responsabilidade enquanto pais/mães de crianças do sexo masculino ensiná-los a serem fortes, corajosos e independentes, e, isso inclui os cuidados consigo, com o ambiente em que vivem, com os alimentos que comem, e com os filhos e a família que queiram ter. E o brinquedo pode ser uma excelente ferramenta de ensino para quebrar este ciclo que perpetua as mulheres como as únicas responsáveis pelos cuidados com o lar e a família, posto que, sobrecarregar as mulheres, é também adoecê-las. É excluí-las da ciência, da economia, da política, e de papéis relevantes da sociedade como um todo, destinando maiores oportunidades aos homens, que continuarão a assumir a maioria dos cargos, e serem mais bem remunerados por isso. Incentivar a representação feminina nos diversos setores da sociedade, inclusive por meio de brincadeiras na escola, é favorecer a participação de um grupo maior de mulheres, que poderão ter seus direitos representados.

Além de que, deve-se refletir sobre os objetos socialmente destinados a homens e mulheres, fatos que não se restringem a infância, pois os interesses masculinos, como gostar de carros esportivos e de esportes profissionais, não os fazem serem percebidos como pessoas frívolas, ao contrário daqueles vistos como tradicionalmente femininos, como moda e maquiagem, que muitas vezes ganham uma conotação de futilidade. Uma mulher pode sentir-se constrangida por usar um batom vermelho e uma roupa bem montada, já um homem bem-vestido não tem colocado a prova a sua inteligência, seriedade ou capacidade (Adiche, 2017).

Mais um elemento que pode servir ao diálogo é a discussão atual presente nas mídias, sobre mulheres que compram bonecas denominadas bebês *reborn*, conhecidas por apresentarem semelhanças com crianças reais. A crítica a manipulação destas bonecas tem tomado as redes sociais, apresentando-se como algo absurdo para mulheres adultas que, deveriam, conforme alguns, ocuparem-se em cuidar de crianças reais, e não “imaginárias”. No entanto, homens colecionam imagens em miniatura de super-heróis, carros em miniatura, jogam vídeo *game* e não têm sido convidados, por um tribunal online que critica o comportamento destas mulheres, a constituírem família e dedicar-se

apenas aos cuidados com ela, abdicando de suas coleções de “brinquedos” como forma de lazer, para assumirem as responsabilidades de uma “vida adulta”.

hooks (2021) ao narrar a sua experiência de escrita em temas que a interessavam, aponta como os papéis de gênero interferiram em sua maneira de expressar o mundo, a partir de como as pessoas percebiam as suas escolhas acadêmicas. Ao dedicar-se a escrita do amor, observou que as pessoas ao seu redor não entendiam seu interesse filosófico e acadêmico sobre o tema, parecia-lhes que por ser mulher ela abordaria o amor conforme o “[...] pensamento machista de que ela está desesperada por um homem” (hooks, 2021). Acrescentando a experiência que vivenciou na transformação de menina em mulher percebeu que, apenas escritores homens escreviam sobre amor. Ela entendeu que “[...] fêmeas não tinham nada sério para ensinar sobre o mundo do amor” (hooks, 2021, p. 36). E a partir de então, a morte se tornou o seu tema e, conforme hooks (2021, p. 36) “ninguém ao meu redor, nem professores, nem estudantes, duvidaria da capacidade de uma mulher de ser séria quando se tratava de pensar e escrever sobre a morte”.

Diante do contexto, torna-se relevante refletir acerca da pressão social em torno dos papéis de gênero sobre os indivíduos, e de como estes moldam suas escolhas e interesses. Neste sentido, por que os meninos não podem fazer uso de bonecas? Cabe apenas as mulheres assumir os papéis domésticos, e os vivenciarem, ainda na infância, por meio das brincadeiras? Os meninos não serão pais, não educarão, não cuidarão, não acalantarão seus filhos? Isso é papel apenas das mulheres?

Concordamos com Adichie (2017) que, “[...] papéis de gênero são totalmente absurdos [...]”. A autora justifica a afirmação recordando a sua infância, quando lhe diziam para “varrer direito, como uma menina”. Mas o que varrer tem a ver com mulher? Ela continua afirmando que, em seu país de origem, a Nigéria, iniciou-se um debate em torno da necessidade de mulheres cozinhareem para seus maridos, como se cozinhar fosse um teste para ser uma boa esposa. É dessa forma que, os papéis de gênero criados pelo mundo desde cedo repercutem nas exigências sociais acerca do comportamento das mulheres.

Neste sentido, a escola também deve ser responsável por uma educação que possibilite superar toda forma de preconceito, sejam eles de gênero ou étnico-raciais. E para isso, discussões que problematizam os preconceitos e encontros presentes no dia a dia da sala de aula, são de extrema relevância na construção de uma educação mais

igualitária e capaz de respeitar as diferenças, plantando as sementes de uma sociedade mais justa.

Considerações finais

As reflexões contidas no texto sobre como pessoas, em sua maioria, pertencentes ao gênero feminino, reagiram a presença de uma boneca negra na escola de seus filhos evocam uma série de reflexões relacionadas ao espaço escolar enquanto campo de disputa das representações sociais. E a responsabilidade da educação, em não coadunar com discursos que enfatizam as diferenças sociais em relação as identidades de gênero, as questões étnico-raciais, as deficiências e as desigualdades econômicas etc.

A relevância da discussão consiste em perceber que, não era apenas a presença de uma “personagem” que estava em jogo, eram discursos e possibilidades de reconhecer como a sociedade encara questões que dizem respeito a direitos conquistados como espaços de luta na educação, contidos no campo da diversidade étnica e de gênero.

Ao final de tantos questionamentos sobre a boneca do inglês, ela permaneceu como material pedagógico no interior das salas de aula da escola em questão, o que pode ser considerada uma vitória parcial, mas não completa, pois seu uso pode centrar-se apenas ao ensino da língua estrangeira como uma “personagem” contida nas histórias contadas em sala. E mesmo que, este seja o único fim da boneca, tenho certeza ser um meio para que crianças negras se sintam representadas em meio aos recursos didáticos, e nas histórias infantis.

No entanto, cabe destacar a necessidade de uma educação com criticidade, em que este material possa revelar toda a sua potencialidade em ensinar meninos a serem futuros homens, que respeitem suas companheiras e as auxiliem a crescer profissionalmente com as mesmas oportunidades, não as sobrecarregando com os cuidados domésticos como uma responsabilidade apenas feminina; que as meninas possam aprender que, são iguais aos homens no sentido de poder acessar os diversos espaços sociais dos quais tenham vontade e interesse em ocupa-los; que meninas negras aprendam a gostar de si, percebendo-se como bonitas e valorizando a sua aparência.

O que pode parecer apenas como mais uma boneca torna-se, a partir de uma abordagem pedagógica comprometida com o combate a diferença, um recurso potencial capaz de desenvolver uma educação feminista que, compreenda a desigualdade entre os

sexos como um atraso social, fruto de disputas de poder capazes de serem superadas pelas lutas sociais, e no interior destas, pela educação.

Referências

ADICHE, Chimamanda Ngozi. *Para educar crianças feministas: um manifesto*. Tradução Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das letras, 2017.

hooks, bell. *Tudo sobre o amor: novas perspectivas*. São Paulo: Elefante, 2021.

hooks, bell. *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*. Tradução: Ana Luiza Libâneo. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 2020.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 4 jun. 2025.

BRASIL. Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE). *Enfoque Econômico nº 235: A Pandemia do Covid-19 e a Violência doméstica em Mulheres Cearenses*. Fortaleza, CE: IPECE, 2022. Disponível em: <https://www.ipece.ce.gov.br> (página específica da publicação). Acesso em: 5 ago. 2025.

BRASIL. *Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989*. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 jan. 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm. Acesso em: 2 jun 2025.

BRASIL. *Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006*. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; e altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 8 ago. 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm. Acesso em: 06 jun 2025.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: dia mês ano.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos*. Brasília, DF: MEC; SEDH, 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt->

br/assuntos/noticias/diretrizes-nacionais-para-a-educacao-em-direitos-humanos.pdf.
Acesso em: 06 jun 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB nº 1, de 17 de outubro de 2024*. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 40, 22 out. 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/ceb-n-1-de-17-de-outubro-de-2024-591687293>. Acesso em: 4 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 244, p. 18, 18 dez. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2673-resolucao-cne-ceb-005-2009&Itemid=30192. Acesso em: 10 jun 2025.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

ESCOLA DE SAÚDE PÚBLICA DO CEARÁ. *Trilhando caminhos no enfrentamento à violência contra as mulheres*. Organização de Lígia Lucena Gonçalves Medina, Geórgia Mendonça Nunes Leonardo e Maria de Lourdes Góes Araújo. Fortaleza: Escola de Saúde Pública do Ceará, 2019. 93 p. ISBN 978-85-88124-30-1. Disponível em: <https://www.esp.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/78/2019/12/Livro-Trilhando-Caminhos-WEB.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2025.

LOURO, Guacira Lopes (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Tomaz Tadeu da Silva (Trad.). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2018. Ebook. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/192732/epub/0?code=9X0x6TIrtGq2uzdJXplszokedGS3CbuWhKwO7b2DXvt6lDhimEobKjl/x3/62r8cEBv9Fpkea8PjUqG3PzkjxA==>. Acesso em: 28 fev. 2025.

NASCIMENTO, Thatiany. Morte de Yanny: com 27 assassinatos de mulheres em 5 anos, Cariri é marcado por feminicídios. *Diário do Nordeste*, Fortaleza, 6 mar. 2023. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/seguranca/morte-de-yanny-com-27-assassinatos-de-mulheres-em-5-anos-cariri-e-marcado-por-feminicidios-1.3312295>. Acesso em: 5 ago. 2025.

OBSERVATÓRIO DA VIOLÊNCIA E DOS DIREITOS HUMANOS DA REGIÃO DO CARIRI. *Observatório da Violência e dos Direitos Humanos da Região do Cariri no ano de 2018*. In: MEDINA, Lígia Lucena Gonçalves; LEONARDO, Geórgia Mendonça Nunes; ARAÚJO, Maria de Lourdes Góes (org.). Escola de Saúde Pública do Ceará: trilhando caminhos no enfrentamento à violência contra as mulheres. Fortaleza: Escola de Saúde Pública do Ceará, 2019. Disponível em: <https://www.esp.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/78/2019/12/Livro-Trilhando-Caminhos-WEB.pdf>. Acesso em: 03 mar 2025.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença na perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

SOARES, Suamy Rafael. A experiência militante da frente de mulheres dos movimentos do Cariri: as vozes que se insurgiram em um Cariri que odeia as mulheres. In: *Seminário internacional fazendo gênero 11 & 13th women's worlds congress, 2017*, Florianópolis. Anais eletrônicos... Florianópolis: UFSC, 2017. ISSN 2179-510X.

Disponível em:

https://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499471457_ARQUIVO_AEXPERIENCIAMILITANTEDAFRENTEDEMULHERESDOSMOVIMENTOSDCARIRIASVOZESQUESEINSURGIRAMEMUMCARIRIQUEODEIAASMULHERES.pdf. Acesso em: 06 mar. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. *Ceará 2050: diagnóstico dados e informações regionalizados da região do Cariri*. Fortaleza: UFC, 2017. Disponível em: <https://fastef.ufc.br/wp-content/uploads/2018/07/Dados-Info-macoes-Cariri.pdf>. Acesso em 09 mar 2025.

ROSA, Igor Machado da; DOMINGUEZ, Jonathan. Educação, direitos humanos e ideologia de gênero: o impacto do neoconservadorismo nas escolas. *Revista COR LGBTQIA +*, Curitiba, V. 2, n. 8, p. 178-198, jan. 2025. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/Educa%C3%A7%C3%A3o,+direitos+humanos+e+ideologia+de+g%C3%AAnero+o+impacto+do+neoconservadorismo+nas+escolas.+Revista+COR+LGBTQIA+,+Curitiba,+v.+2,+n.+8,+p.+178-198.pdf>. Acesso em: 05 mai 2025.

Recebido em agosto de 2025.

Aprovado em outubro de 2025.