

## **ESCOLA - UM ESPAÇO PARA A (DES) CONSTRUÇÃO: VAMOS BRINCAR DE BONECAS?**

### **SCHOOL - A SPACE FOR (UN) CONSTRUCTION: LET'S PLAY WITH DOLLS?**

### **ESCUELA - UN ESPACIO DE (DES)CONSTRUCCIÓN: JUGAMOS CON MUÑECA?**

Ana Laura Americo Aureliano  
Licenciatura em Pedagogia – Faculdade Integradas de Jaú  
Licenciatura em Letras – Universidade Norte do Paraná  
Email: analauraamerico@outlook.com

Suselaine Aparecida Zaniolo Mascioli  
Pós-doutora em educação – UFSCAR  
Docente das Faculdades Integradas de Jaú  
Email: suse.zaniolo@gmail.com

#### **RESUMO**

O presente estudo de cunho qualitativo, tem como objetivo enfatizar a importância do brincar e da boneca como instrumentos pedagógicos para abordar a diversidade étnico-racial e cultural no ambiente escolar. A temática surgiu do interesse das pesquisadoras frente à publicação da lei 11.645/08, que prevê o ensino da cultura e da histórias afro-brasileira e indígena nos espaços escolares. Analisa a boneca indígena - Ritxòkò e africana - Abayomi, utilizadas como estratégias pedagógicas para retratar a diversidade étnico-racial e o respeito mútuo pelas diferentes culturas e como representações sociais. Permitir o acesso das crianças às bonecas de diferentes culturas e etnias, que compõe o Brasil, nos parece ser uma possibilidade rica e interessante para se trabalhar na educação básica, promovendo práticas pedagógicas voltadas para a diversidade étnico-racial e cultural no ambiente escolar, tornando a escola um espaço para a construção de uma sociedade futura inclusiva nos aspectos culturais.

**Palavras-Chave:** Brincar. Bonecas. Diversidade étnico-racial.

#### **ABSTRACT**

This qualitative study aims to emphasize the importance of playing and dolls as pedagogical tools to address ethnic-racial and cultural diversity in the school environment. The theme arose from the researchers' interest regarding the publication of Law 11.645 / 08, which provides for the teaching of Afro-Brazilian and indigenous cultures and histories in school spaces. It analyzes the indigenous doll - Ritxòkò and the African doll - Abayomi, used as pedagogical strategies to portray ethnic-racial diversity and mutual respect for different cultures and as social representations. Enabling children to have access to the best cultures and ethnicities that make up Brazil seems to us to be a rich and interesting possibility to work in basic education, promoting pedagogical practices aimed at ethnic-racial and cultural diversity in the school environment, making the school a space for building a future society that is inclusive of cultural aspects.

**Keywords:** Play. Dolls. Ethnic-racial diversity.

## RESUMEN

Este estudio cualitativo pretende destacar la importancia del juego y de las muñecas como herramientas educativas para abordar la diversidad étnico-racial y cultural en el ámbito escolar. El tema surgió del interés de los investigadores por la publicación de la ley 11.645/08, que prevé la enseñanza de la cultura e historia afrobrasileña e indígena en los espacios escolares. Analiza la muñeca indígena - *Ritxòkò* y africana - *Abayomi*, utilizadas como estrategias pedagógicas para retratar la diversidad étnico-racial y el respeto mutuo de las diferentes culturas y como representaciones sociales. Permitir que los niños tengan acceso a muñecos de las diferentes culturas y etnias que componen Brasil nos parece una rica e interesante posibilidad de trabajar en la educación básica, promoviendo prácticas pedagógicas dirigidas a la diversidad étnico-racial y cultural en el ambiente escolar, haciendo de la escuela un espacio para la construcción de una futura sociedad inclusiva en los aspectos culturales.

**Palabras clave:** Juego. Muñecas. Diversidad étnico-racial.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda o uso das bonecas como recurso pedagógico para retratar a diversidade étnico-racial e cultural dentro do ambiente escolar, desconstruindo os estereótipos enraizados na sociedade por meio do brincar, enfatizando a importância do mesmo na infância à luz de documentos legais.

Atualmente, os currículos propostos para a educação possuem um discurso pautado na pluralidade racial e cultural, todavia é comum nas escolas de modo geral marginalizarem a cultura das minorias, centralizando desde discursos até os brinquedos, nosso foco principal, apenas com características culturais e físicas da cultura predominante.

Apoiado nos pressupostos de Lev S. Vygotsky e seus colaboradores discorremos sobre a importância do brincar e do brinquedo para a criança de até doze anos segundo ao que se apresenta nos documentos oficiais dos direitos da criança, bem como, os parâmetros curriculares nacionais e assim dissertar sobre a relevância da representatividade nessa etapa da vida para a construção da identidade social, enfatizando também a aprendizagem baseada na interação.

Assim, entendemos o valoroso processo de construção e entusiastas da Teoria Histórico-cultural, pautando meus estudos e publicações durante a minha faculdade acerca da referida teoria, resolvemos dialogar nesse momento, sobre as bonecas para criar possibilidades de uma educação inclusiva nos aspectos culturais e étnico raciais, ressaltando que o Brasil é um país com alto índice miscigenação e retratar apenas uma cultura em sala de aula, é negar as raízes que findam nosso país e uma forma de opressão com os aqui nativos.

O objetivo que conduz este trabalho de modo mais amplo refere-se a compreender a influência das bonecas como representações sociais para a formação da identidade da criança, com isso originam-se os objetivos específicos: apresentar a boneca indígena – Ritxoko - e a boneca africana – Abayomi - e salientar a importância de brincar em diversidade.

Para atingir tais objetivo realizamos uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico e exploratório com base na análise de documentos legais, livros, teses e artigos científicos encontrados em periódicos referentes à temática, procurando estabelecer uma desconstrução de estereótipos e criar possibilidades para uma escola com pluralidade cultural e racial.

## **2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O atendimento oferecido para as crianças no Brasil traz ao longo de sua trajetória histórica ideias antagônicas no que se refere ao seu propósito social inicial, visto que antes “a concepção educacional era marcada por características assistencialistas, sem considerar as questões de cidadania ligadas aos ideais de liberdade e igualdade” (BRASIL, 1998, p. 17).

Em consonância com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (1998) a educação infantil no Brasil surgiu diante da necessidade de acompanhar o avanço da sociedade, a urbanização, disseminação do capitalismo, a necessidade da inserção da mulher no mercado de trabalho, bem como, as mudanças das estruturas familiares e tem crescido de forma recorrente nas últimas décadas.

Esses fatores conjecturaram com a necessidade da movimentação dos órgãos governamentais para que o atendimento às crianças de 0 a 6 anos tornasse reconhecido pela Constituição Federal de 1988, assim, em decorrência dos movimentos feministas e sociais, a educação pública para as crianças pequenas, nas creches e pré-escolas passou a constar no artigo 208 como dever do estado.

Mascioli (2012) aponta em sua tese de doutorado sobre os primórdios da educação infantil, que inicialmente dispôs apenas de um caráter meramente assistencialista e higienistas, afim de reduzir os elevados índices de mortalidade. Nos primórdios, como diz no RCNEI (1998) as creches e pré-escolas foram utilizadas também como recurso para tentar resolver os índices de pobreza e sanar lacunas deixadas pelas respectivas famílias durante muito tempo.

Por vez, modificar a ideia de educação assistencialista, significa superar alguns estigmas, como compreender a especificidade da educação infantil e a sua importância para todas as classes sociais sem distinção, além de rever as concepções de infância.

Com isso, apesar de já garantida em forma de lei a educação pública para as crianças pequenas, surgiu a necessidade de debater-se sobre os conceitos originalmente impostos no que se refere a educação infantil.

Assim, posteriormente em 1996 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei 9394/96, a qual está em vigor até os dias atuais, compreende-se pela primeira vez no Brasil, a educação infantil como parte da educação básica, compondo o sistema de ensino, ou seja, antecede o ensino fundamental e médio, com a finalidade de proporcionar o desenvolvimento integral da criança como consta o artigo 29.

Em consonância com a LDB (1996) a educação básica é considerada gratuita para as crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade e gratuita e obrigatória dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, diante disso entende-se que a educação infantil, na pré-escola, contempla a obrigatoriedade.

Com isso, a educação infantil que antes tinha apenas uma política assistencialista, transfigura-se em um espaço educativo, desempenhando atividades com o objetivo de estimular, proporcionar aprendizagem às crianças e desenvolver as suas múltiplas competências, além do cuidar que é indispensável nessa faixa etária.

## **2.1 O direito de brincar na Educação Infantil**

Na atualidade, o período da Infância possui o reconhecimento de múltiplos direitos, entre eles o brincar, contudo, tal direito ainda é negligenciado, principalmente em escolas onde predomina a tradição conteudista. O conceito do brincar vem se difundindo desde tempos remotos, mas tem conquistado mais visibilidade como recurso auxiliar no desenvolvimento da criança e aprendizagem, em especial, na Educação Infantil, nos tempos atuais.

O brincar infantil é pautado na filosofia marxista que concebe o mundo como resultado de processos histórico-sociais que alteram não só o modo de vida da sociedade, mas inclusive as formas de pensamento do ser humano. (VIGOTSKY, 1982). Portanto, toda conduta do ser humano, incluindo o brincar, é construída como resultado de processos sociais.

Friedmann (1992) aponta que a brincadeira estabelece um sistema que constitui a vida em sociedade da criança, por conseguinte esse patrimônio lúdico-cultural cerca a criança e deve se fazer presente nas instituições escolares, “porque brincar é essencial a saúde física, emocional e intelectual do ser humano.” (1992, p. 35). Apoiado no Referencial Curricular Nacional para

Educação Infantil (1998), o brincar é uma linguagem infantil, atividade intrínseca da infância.

Brincar é coisa séria, a vista disso, A Lei nº 8.069/1990 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) garante a criança em seu artigo 16, parágrafo IV o direito de “Brincar, praticar esporte e divertir-se”, e ainda em nível nacional e internacional o artigo 31 da convenção de Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas (ONU) diz: “Os Estados Partes reconhecem o direito da criança ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas próprias da idade, bem como à livre participação na vida cultural e artística.”.

Em orientações mais recentes, presentes na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2015), aborda o binômio cuidar e brincar como elementos indissociáveis no processo que compõe a educação infantil, assim, dentre os seis direitos de aprendizagens descritos, está o brincar, que é uma atividade inerente a infância, por meio dele, a criança torna-se protagonista, é uma maneira de falar, não convencional, expressar emoções, inquietudes, aprender, interagir consigo, com o mundo, objetos e pessoas ao redor, fazendo a passagem do mundo real para o da fantasia. O brincar está presente nos volumes um e dois do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, compondo os conteúdos essenciais para as crianças de zero a três e anos, como também para as de quatro a seis anos. Com isso percebe-se a importância dessa ação nas dependências institucionais para desenvolvimento biopsicossocial da criança.

### **3 TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: VYGOTSKY E SEUS COLABORADORES**

Vygotsky (1991) compactuando com as ideias marxistas, afirma que a aprendizagem, acontece, por meio da interação entre o sujeito com outros sujeitos mais experientes, ou seja, é influenciado pelo meio, dessa forma busca explicações para as funções psicológicas superiores.

A Teoria Histórico-cultural corrente da psicologia soviética, finda suas raízes nos estudos advindos de Lev Semenovich Vygotsky e seus colaboradores. Segundo Elhammoumi (2016) a pesquisa para a construção de respectiva teoria, possui fundamentação na concepção de Karl Marx, conhecida como materialismo ou materialismo histórico, alguns autores também trazem de forma unificada como materialismo histórico-dialético. Dessa forma, a teoria Histórico-Cultural possui base filosófica e epistemológica na teoria Marxista.

Vygotsky (1982) apoia-se profundamente na dialética e, se propõe a estudar e entender o desenvolvimento humano, interpretar a realidade e desfazer a dicotomia entre sujeito e objeto, com isso, compreender a relação sujeito-objeto e entender como o ser humano se relaciona com

as coisas, natureza e com a vida. O autor também dispõe do método, para elucidar as funções mentais superiores, caracterizadas por mecanismos superiores complexos, visto que, a criança nasce apenas com funções psíquicas elementares e com as instruções da cultura que está inserida, estas transfiguram-se para funções superiores e as mesmas distinguem o homem dos animais.

Nesse mesmo viés, compactua com a ideia de que o ser humano se constitui a partir do conjunto de relações sociais, oportunizadas pelas funções psíquicas superiores, sob essa óptica, “O indivíduo, para Vygotsky, é uma entidade social. Ou seja, Vygotsky via o indivíduo como internamente social.” (ALHAMMOUMI, 2016, p.26). Diante da afirmação, é possível compreender que dentro da Teoria Histórico-Cultural o objeto de estudo refere-se ao indivíduo social, já que o mesmo se constitui a partir das suas relações sociais e do meio que as constroem.

Portanto, o processo de aquisição do conhecimento é entendido como apropriação e internalização dos saberes culturalmente e socialmente estabelecidos, que ocorre gradativamente e é embasado por uma série de transformações. É uma apropriação individual dos saberes que pertencem ao meio social, isto é, segundo Vigotsky; Luria; Leontiev (2010) a aprendizagem ocorre em primeiro momento entre pessoas, no nível social (Interpsicológico) e depois de forma individual, no interior (intrapicológico). Sendo assim, momentos da vida do indivíduo definem a sua singularidade.

Embora a Teoria Histórico-cultural enfatize o homem e suas relações sociais, bem como, o meio em que vivem, o suporte da questão biológica, não é totalmente descartada, Silva (2014), todavia, ela não é decisiva para a construção do conhecimento e identidade do ser, na qual é resultante das relações entre homem e sociedade, pois ao transformar a realidade, transforma a si mesmo gerando o processo histórico.

Com o aporte da teoria Histórico-cultural - Vigotsky e colaboradores - compreende-se que o ser humano apenas constitui sua humanidade por meio das relações que estabelece socialmente, ou seja, a criança, foco principal do trabalho, se desenvolve psiquicamente por via de estímulos e mediações advindos do adulto e dos objetos presente em seu entorno, e aí estão situados os brinquedos e as bonecas, que serão abordados mais adiante.

O brincar infantil é pautado na filosofia marxista que concebe o mundo como resultado de processos histórico-sociais que alteram não só o modo de vida da sociedade, mas inclusive as formas de pensamento do ser humano, conceito no qual será enfatizado no próximo capítulo.

No contexto ensino aprendizagem, um dos pontos cruciais para o presente trabalho,

Vygotsky aborda as relações entre aprendizagem e desenvolvimento, conceitos considerados pela teoria como inter-relacionados, mais do que isso, imbricados um no outro de forma dialética, um depende exclusivamente do outro.

O autor acredita que todo ser humano, além de ser um ser histórico e cultural, possui certo potencial para a aprendizagem, tal nível intitulado por desenvolvimento potencial que enfatiza práticas que a criança ainda não é capaz de realizar sozinha, ou seja, sem intermédio de algo ou alguém, mas pode vir a realizar com ajuda de uma criança mais experiente ou com o auxílio de um adulto. “O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto o desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente.” (VYGOTSKI, 1991, p.58). Isto é, nível de desenvolvimento potencial refere-se as tarefas que a criança consegue realizar, mas com o intermédio de alguém mais experiente, segundo Mascioli (2012) e a luz da teoria Histórico-cultural, compreende-se aqui a importância que Vygotsky atribui frente a primordialidade e necessidade da identificação dos dois níveis de desenvolvimento no processo de ensino aprendizagem a zona de desenvolvimento proximal - ZDP, em especial na educação infantil.

Nesse processo de ensino aprendizagem proposto por Vygotsky o professor possui um papel colossal, já que, para Vygotsky (1989, apud PINO, 2000, p. 65), “nós nos tornamos nós mesmos através dos outros”, dessa forma, com a mediação é fundamental desde a pré-escola e/ou jardim da infância.

Com tudo, percebe-se que a interação social é indispensável para a aprendizagem, uma vez que a mesma ocorre antes mesmo da criança chegar até a escola.

Todo indivíduo é um ser histórico e social desde que nasce, dessa forma, será percorrido mais a frente a maneira de relacionar da criança, por meio do brincar, que é sua linguagem intrínseca. Passaremos agora a saber quem é e que foi essa criança que brinca, aprende e se desenvolve ao longo do tempo.

### **3.1 Conceito de criança e de infância**

De acordo com o minidicionário Aurélio (2009) a palavra criança “sf. 1. Ser humano de pouca idade, menino ou menina. 2. Pessoa ingênua, infantil, imatura” (p. 276).

Com enfoque no primeiro significado tal qual é utilizado nos dias atuais e com embasamento nos estudos da história da infância é notável que a significação da criança passou por reformulações importantes ao longo dos tempos.

O referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil aborda que “as crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio” (1998, p. 21), assim é possível consolidar que a criança é um sujeito que embora menos experiente sente, pensa e produz história e cultura da mesma forma que os adultos. Necessitando de reconhecimento e cuidados requeridos por essa fase da vida.

Contudo, na antiguidade, segundo Postman (1999), os gregos nem mesmo tinham uma palavra para referenciar essa faixa etária da vida, “entre suas estatuas remanescentes nenhuma é de criança” (1999, p. 20) observa-se mediante a ações como esta, que a criança, bem como a infância não possuíam nem mesmo uma singela atenção.

Ariès (1981) relata um fato curioso, diz que quando a criança vivia em meio aos adultos, eram intituladas por adultos em miniatura, vestindo-se e vivendo como eles. Assim foi até por volta do século XII, compreende-se que “a concepção de criança é uma noção historicamente construída” (RCNE, 1998, p.21) e passou por avanços e conquistas ao longo da história. No mundo contemporâneo ela é compreendida como um sujeito singular de direitos, dentre eles o brincar, que será reportado a diante.

### **3.2 Construção da identidade infantil**

Fundamentado nos conceitos Vygotskiano, sabe-se que o ser humano, mais especificamente a criança, foco principal do trabalho, é totalmente atuante na produção de história, constituindo-se a partir da cultura que está inserida e da interação com as pessoas ao seu redor. “As ideias da criança a respeito do mundo são construídas a partir da sua relação com o meio e se modificam à medida que os conhecimentos são construídos.” (PAIVA; NUNES; DEUS; 2010, p.89).

Dessa forma é inegável a contribuição da escola na construção da identidade da criança, visto que, a escola propicia um contato social, muitas vezes com alguns costumes diferentes aos que a criança estava acostumada na zona familiar.

Por isso, cabe ao professor propiciar momentos para que as crianças interajam entre si, para que oportunize trocas e conversas, demonstrando modos de se expressar e agir. Uma das formas de possibilitar essa socialização para a construção da identidade individual é por meio

da brincadeira.

Sabendo disso, em sequência ao trabalho abordaremos a brincadeira e seus elementos, bem como sua importância na vida da criança e no âmbito escolar, que por vez vem sendo subtraída bruscamente, as crianças cada vez tem menos tempo para brincar, vale ressaltar que as pesquisas seguintes ainda são apoiadas nos estudos advindos de Lev. S. Vigotsky e seus colaboradores

#### **4 O BRINQUEDO E A REPRESENTATIVIDADE**

Com base na teoria Histórico-Cultural assenta-se que a identidade da criança é formada a partir da cultura que está em seu entorno. Assim, homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Estas são resultados do desenvolvimento das gerações humanas que não são incorporados nem nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia, nas grandes obras da cultura humana,

Logo, é essencial estabelecer a diversidade nas escolas, para agregar a todos e manter viva nossas raízes, entretanto, mediante as pesquisas realizadas e o conhecimento do currículo escolar, sabe-se que até mesmo os livros didáticos precisaram passar por reformulações após a promulgação da lei 11.645/08.

É de conhecimento geral importância dos povos indígenas e africanos na construção do Brasil atual, porém a obrigatoriedade da disseminação dessas culturas dentro das escolas tem apenas uma década, aproximadamente, o que é extremamente recente perto dos cinco séculos após a chegada dos europeus no Brasil. Vejamos aí, a defasagem da pluralidade étnica cultural no âmbito escolar.

Para Mascioli (2006) para que exista a compreensão e o respeito sobre as diferenças das diversas culturas, às escolas devem assumir seu papel como instituição educadora, responsável pela formação de pessoas críticas. A educação para o respeito das diferenças deve acontecer desde a infância, reconhecendo a cultura infantil e a ludicidade que é própria dessa fase do desenvolvimento.

A fim de termos uma educação inclusiva e multicultural, bem como, uma sociedade inclusiva e multicultural, cabe a escola acolher os alunos de diferentes culturas e inseri-los no contexto escolar, para assim, valorizar nossas raízes e agregar todos os que compõem a escola. Frente aos brinquedos da educação infantil, o professor deve problematizar e ofertar diferentes

tipos, para assim agregar todos os alunos presentes na comunidade escolar.

#### **4.1 O que é brinquedo, jogo e brincadeira?**

A brincadeira é uma atividade lúdica que integra a vida social da criança Friedman (1992), dessa forma a “brincadeira: refere-se basicamente à ação de brincar, ao comportamento espontâneo de uma atividade cultural não estruturada. (FRIEDMAN, 1992, p. 24). Esta é inerente as mesmas e transcorre de geração para geração, ou seja, é historicamente construída, portanto, compreende-se uma criança saudável, aquela que desfruta do seu direito de brincar e desenvolver ali suas potencialidades múltiplas.

O conceito do brincar é muito antigo e vem se difundindo desde tempos remotos, mas tem conquistado mais visibilidade como recurso auxiliar no desenvolvimento da criança e aprendizagem, em especial, em creches, escolas maternais e jardins de infância, nos tempos atuais.

O brincar é uma atividade intrínseca da infância, por meio dele, a criança torna-se protagonista, pode expressar emoções, aprender, interagir consigo, com o mundo, objetos e pessoas ao redor, fazendo a passagem do mundo real para o da fantasia. Na brincadeira a criança depara-se com elementos importantes como: a imaginação e as regras (Vygotsky 1992 e 1998) e ainda reporta a sua leitura de mundo através de sistemas simbólicos e projeta a realidade adulta, para saciar o seu desejo de ser um.

Friedman (1992) aborda a estrutura das atividades lúdicas destacando cinco elementos essenciais para um brincar de qualidade: primeiramente a questão do espaço e o tempo, em sequência quem são os jogadores, pois relações que ocorrem durante a brincadeira são essenciais para o desenvolvimento da criança, esse momento propicia trocas e oportunidade de desempenhar diferentes papéis, dessa forma colocar-se no lugar do outro, posteriormente questiona quais são os objetos/brinquedos disponibilizados para a criança, “Eles constituem um ‘eco’ dos padrões culturais de diferentes contextos sócio econômicos” (FRIEDMAN, 1992, p. 27)

As ações do sujeito são cruciais, a atividade lúdica depende das ações feitas pela criança, sem estas a brincadeira não acontece. Com as experiências adquiridas ao longo do tempo, as ações físicas e mentais são aprimoradas, tonando-se mais abstrata e criativa.

Por fim, contempla-se a relação meios/fins: “É importante discernir, no decorrer da atividade lúdica se ela se constitui num meio para atingir determinados fins [...] ou se a brincadeira acontece como um fim a si mesmo: uma criança brinca por puro divertimento [...]” (FRIEDMAN, 1992, p. 27). Essas duas formas de brincar podem mudar o caráter da brincadeira.

Entretanto, ainda segundo a referida autora o brincar que se caracteriza em um patrimônio lúdico-cultural, passou por significativas mudanças ao longo do tempo. Essas são em decorrências da globalização, que reduziu o espaço físico nas ruas e a segurança para as brincadeiras. A redução do espaço temporal nas escolas também é uma das causas, pois, as instituições preocupam-se apenas com conteúdos, acabam muitas vezes deixando o brincar de lado. Outro fator relevante na subtração do brincar na infância é o incremento da indústria, focando mais no brinquedo e no consumismo do que na própria brincadeira.

Diante desse cenário lamentável vale enfatizar a importância de oportunizar esses momentos, pois ao observar a brincadeira de uma criança é possível detectar aspectos enraizados que necessitam ser trabalhados ou recriados em relação ao mundo externo, diante disso é perceptível a importância da brincadeira e além disso da observação da criança pelo professor enquanto brinca.

Entretanto, em algumas escolas a atividade lúdica não é zelada da forma como deveria, enquanto a criança brinca o educador não está à disposição da cuidadosa observação, intitulando a brincadeira infantil como um tempo ócio, já que, o pedagogo tem pelo brincar não um momento de aprendizagem e educação, mas sim um passatempo, todavia para as crianças é um momento de desenvolvimento e interação permeado de prazer como já citado por Mascioli (2005).

Assim fica evidente que “a professora de educação infantil precisa de uma formação de qualidade que lhe permita o desenvolvimento de uma prática que integre o cuidar-educar-brincar de maneira indissociável” (ASSIS, 2006, p.102).

Segundo Bomtempo (1997) as brincadeiras do faz-de-conta, do ponto de vista vigotskyano, inicia-se aos 3 anos de idade. Kishimoto (1997) exemplifica essas brincadeiras como: brincar de escolinha, casinha, cabo de vassoura como se fosse cavalo, que são arrebatadas pela imaginação,

Nesse momento a criança ainda assume um papel social, como ao brincar de escolinha, torna-se a professora, nesse caso é necessário que se porte de uma forma mais avançada que a

idade dela para reportar o modelo de professora, ação essa que fomenta o desenvolvimento e elabora experiências passadas, além do mais, a brincadeira fomenta a interação social entre a criança e seus pares e também com os adultos que a rodeia.

Ao longo do tempo com a troca de experiência e interação a criança se apropria da cultura lúdica, termo abordado por Brougère (2002) e dentro dessa estrutura ela recorre ao brinquedo como instrumento auxiliar. Atualmente existem diversas marcas que fazem representações fiéis dos objetos reais presentes no cotidiano adulto para enriquecer a ação infantil, tais quais, são instrumentos que agregam a brincadeira e reforçam a interação no ambiente escolar.

É por meio da possibilidade lúdica e simbólica permitida pelo objeto-brinquedo, que a criança satisfaz seus desejos de conviver com o adulto, reproduzindo suas relações e suas atividades de trabalho. A criança desempenha várias atividades que influenciam seu desenvolvimento psíquico. Desenhar, modelar, recortar, construir; cada uma dessas atividades tem seus propósitos, suas particularidades e exercem influências específicas no desenvolvimento infantil. Mas é o jogo que é entendido como atividade principal da criança em idade pré-escolar. (MASCIOLI, 2006).

Diante do exposto sobre o brinquedo e seus papéis passaremos agora a explicar especificamente sobre a boneca, foco deste trabalho.

## **5 O BRINCAR COM BONECAS E A DIVERSIDADE CULTURAL**

Sendo de natureza da infância o ato de brincar, como relatado no presente trabalho é importante compreender também que o Brasil é um país constituído por diferentes povos, assim como descreve França (2010) “[...] no Brasil convivemos com portugueses, indígenas de diferentes etnias, negros, libaneses, eslavos, italianos, alemães, japoneses, e seus descendentes e cultivamos certo prazer neste convívio”. (FRANÇA, 2010, p.44). Diante disso torna-se evidente o alto índice de miscigenação, fato que reflete dentro das salas de aulas, formando as turmas heterógenas.

Apesar disso, as atividades pedagógicas propostas pelos currículos escolares, que utopicamente possuem um discurso multicultural e pluriétnico, ainda são retrógradas, centradas apenas na cultura predominante, marginalizando as das minorias e, reforçando uma sociedade excludente.

Os brinquedos por sua vez - mais especificamente as bonecas, nosso objeto central de estudo - estão presentes em diversas culturas, seus significados variam de acordo com a tradição que os compõem, porém no ambiente escolar são raros os momentos em que as bonecas são diversificadas e suficientemente representativas, uma vez que em sua maioria retratam um padrão único de beleza, porém sabe-se que a diversidade étnico-racial vai além das bonecas que são ofertadas pelas escolas contemporâneas, que são “pele branca, cabelos loiros, olhos claros, corpo magro e atlético são as formas vigentes dos bonecos e bonecas industrializados que são oferecidos pelo comércio atualmente.” (DORNELLES, 2003, p. 4).

Uma forma de ampliarmos o olhar para este contexto, pode ser estudando as origens e representatividades existentes no objeto boneca. As bonecas e bonecos são brinquedos tradicionais, que reportam a realidade física humana, “[...] mas para certas tribos indígenas, conforme pesquisas etnográficas, é símbolo de divindade, objeto de adoração” (KISHIMOTO, 1997, p.15).

Assim elas estão historicamente presentes nas brincadeiras infantis, de acordo com diferentes autores, compreende-se que as bonecas representam todo o conceito que a sociedade possui sobre a infância (BROUGÈRE, 2001, 2004; BUJES, 2004; SOUZA, 2009).

Á vista disso estão presentes em diversas culturas e são dotadas de significados, valores e concepções, que variam de acordo com a cultura e/ou sociedade que as compõem.

Para Kishimoto (1994) a boneca é um objeto social que entrelaça diversas relações por possuir características semelhantes aos dos homens, ou seja, antropomórficas, logo torna-se um dos principais e mais queridos objetos infantis. Com isso é possível unir a criança com a história da humanidade e seus costumes.

Percebe-se o significado peculiar que a boneca tem em cada comunidade e suas ricas raízes de aprendizado, no entanto como já falado acima, dificilmente são encontradas de formas variadas nas escolas atuais, em brinquedotecas e/ou ambientes atribuídos para as atividades lúdicas infantis.

Assim exposto, passaremos a analisar dois exemplos, a boneca indígena e a boneca africana, como destacados neste estudo com a intenção de aproximar o leitor do contexto abordado.

## **5.1 Boneca indígena**

Em continuidade com os relatos abordados anteriormente sobre os diferentes tipos de bonecas, trazemos como primeiro exemplo para ser analisado, a boneca de origem do povo indígena Karajá. Os karajá “[...] transformam com maestria o barro em figuras antropomorfas, zoomorfas e sobrenaturais” (CAMPOS, 2015, p.74), estas transfiguram-se em bonecas, que fazem relação com a identidade e costumes desse grupo étnico-racial e cultural.

Em consonância com as ideias de Rodrigues (2015) e Campos (2015) nas quais se apoiam em dados advindo de fontes orais e escritas, podemos afirmar que o povo Karajá veio no médio curso tradicional do rio Araguaia, povoando ambas as margens, que abarca entre os estados de Goiás, Mato Grosso, Pará e Tocantins, tomando as regiões Centro-Oeste e Norte do Brasil antes da chegada dos colonizadores, hoje vivem em grande concentração na Ilha do Bananal, formada por lagos e afluentes dos rios Araguaia e Javaés.

Dessa forma apoiada nos estudos de Rodrigues (2015), sabe-se que os brancos chegaram no território Karajá ocasionalmente e sobretudo através de vias fluviais, embora esse povo já tivesse uma história marcada de contato com os colonizadores. Assim as atividades de cerâmica são de extrema importância para a autoafirmação étnica dos Karajá.

Em relação aos aspectos fundamentados nas cerâmicas Karajá dois deles estão em destaque

Em primeiro lugar, a importância fundamental da contribuição feminina para a produção do modo de vida tradicional dos *Iny* (autodenominação dos povos de língua Karajá: Karajá, Javaé e Xambioá ou Karajá do Norte), uma vez que se trata de uma arte produzida com maestria pelas mulheres mais velhas, com enorme impacto na transmissão de saberes ancestrais para as novas gerações. Em segundo lugar, paradoxalmente, o modo admirável como essas mesmas mulheres souberam transformar a sua arte e, acrescentando aqui, a sua dor, enriquecendo fazer artístico com novas formas, temáticas e usos, em um momento crítico de perdas e mudanças decorrentes da intensificação do contato com a sociedade nacional. (RODRIGUES, 2015, p. 16).

A população feminina com tamanha habilidade, produzem as bonecas Ritxoko que significam “bonecas de cerâmica” que se tornaram Patrimônio Cultural e Imaterial do Brasil em 2012, frente as normas do Decreto 3.551/2000.

Em consonância com Silva (2015) as bonecas Ritxoko possuem duas variantes a “fase antiga” e a dita “fase moderna”. Ainda de acordo com Silva (2015) no contexto antigo as bonecas são produzidas com argila crua e cabelos com cera de abelha nelas fica ausente as pernas e braços bem definidos bem como membros inferiores simplesmente arredondados e volumosos, eximindo-se de um acabamento delicado e realístico.

Sabendo disso Campos (2015) relata que as meninas ainda pequenas, quando completam cinco ou seis anos de vida, recebem esse conjunto de bonecas, produzidas pela avó materna para presentear a neta, em alguns casos que a avó não possui habilidades para a produção essa tarefa é designada para uma das tias, “No entanto é possível que ambas ofereçam o presente” (SILVA, 2015, p. 76).

Enquanto as avós ou tias moldam esses objetos, elas narram histórias e mitologias pertencentes ao grupo. Contudo observa-se que a aprendizagem que o brinquedo, boneca, possibilita inicia-se desde sua fabricação. Contudo existem restrições frente ao próprio corpo feminino, tal fato é mais um dado cultural da aldeia, esse relato de uma Karajá, coletado por Silva (2015) “Toda mulher, quando fica menstruada, aí não pode mexer com o barro, senão o barro fica ruim pra todas as ceramistas [...]” (SILVA, 2015, p.209).

Assim, apenas quando estão aptas pelo fator biológico, produzem a “família” de bonecas que é composta por itens que representam os pais, irmãos e avós, podendo chegar até dez figuras ou mais. Em outras palavras as avós presenteiam suas respectivas netas com a intenção de representar sua ancestralidade espelhada nas bonecas, simulando também as fases do crescimento biológico e suas categorias sociais.

Campos (2015) ainda diz que apesar do presente ser destinado para as meninas, os meninos em alguns momentos também brincam junto, desempenhando papéis sociais. Assim as crianças brincam com esses objetos que vão além de brinquedos, essas bonecas possuem cerca de seis a quinze centímetros. Ao decorrer da brincadeira os pequenos karajá simulam com eles situações corriqueiras do dia a dia, referenciando papéis sociais. Percebe-se nessa ação uma brincadeira de faz de conta de presente na teoria Vygotskiana, como abordado no segundo capítulo.

Na brincadeira, as crianças se reconhecem nas figuras de cerâmica, pois seu papel é explicitado no objeto e na cadeia de relações que estabelecem com o conjunto de figuras da ‘família’, que assumem expressões das formas sociais. Nesse teatro, em que os personagens se opõem, se complementam e se integram no funcionamento da organização social em níveis crescentes de abstração, as crianças aprendem a incorporar atitudes e valores próprios de sua sociedade, o que permite, por meio de seu caráter simbólico, outras formas de conhecimento do mundo e de seus semelhantes. (CAMPOS, 2015, p. 80).

Ainda a partir da leitura dos estudos Campos (2015) sabe-se que a boneca possui pintura corporal e adornos, estes referenciam o papel social, idade biológica e gênero. Essa coleção possibilita a conexão das crianças com a organização cultural Karajá e de forma lúdica aprendem com esses artefatos a serem e viverem como Karajá. Apesar das bonecas serem produzidas pelas mãos das mulheres Karajás, as crianças não brincam apenas com elas, utilizam também bonecas tradicionais industrializadas. Com isso, simulam uma interação e convivência dos Karajá com os não indígenas, do mesmo modo que ocorre nas relações cotidianas.

Além do eixo família outras bonecas também são confeccionadas pelas mulheres dessa aldeia, variando os adornos e pintura conforme a representação. As mulheres solteiras por exemplo possuem uma figuração semelhante aos que usam no cotidiano, com pinturas que demarcam tal fato, dado o todo o exposto até aqui pode-se afirmar que “[...] as ritkoxo vão muito além do brinquedo, pois se configuram como conjunto de artefatos de transmissão cultural e fonte de conhecimento mais amplo pela sociedade Karajá contemporânea” (CAMPOS, 2015, p. 104).

Dado o exposto compreendemos as atividades lúdicas inerentes a infância independente da comunidade que está inserida, como meio eficaz e prazeroso para o processo de internalização de conhecimentos. Todavia a história compõe uma rica diversidade que pode ser abordada dentro da sala de aula de forma lúdica, para valorizar e representar todas as culturas.

## 5.2 Boneca africana

De acordo com os conhecimentos aprofundados na história do Brasil e relatos de Conceição et al. (2010), sabe-se que os costumes contemporâneos são advindos da união de três povos distintos: portugueses, indígenas e africanos. Todavia por um longo tempo os conteúdos pragmáticos nas escolas ignoravam e omitiam a importância desses grupos na formação social do brasileiro, ressaltando apenas os europeus na historiografia.

Os africanos sofreram uma grande “desqualificação cultural” sendo obrigados a desvincular-se dos seus costumes, tradições, religiões de forma repentina e violenta, “os castigos físicos, por mais inaceitáveis e cruéis que sejam, chegam a parecer menos infames que os atos contra as crenças e rituais dos escravizados.” (GOMES; FILHOS; CAMPOS, p. 23, 2018).

Assim, a representativa destes povos africanos, tema da discussão agora, dentro dos livros didáticos é muito sintetizada e associada apenas com a escravidão, por consequência dos

fatos mencionados. Com esse viés percebe-se o desejo exacerbado pelo do branqueamento por grande parte dos afrodescendentes. Frente a isso Ferreira diz (2000):

A identidade da pessoa negra, traz do passado a negação da tradição africana, a condição de escravo e o estigma de ser um objeto de uso como instrumento de trabalho. O afrodescendente enfrenta, no presente, a constante discriminação racial, de forma aberta ou encoberto e, mesmo sobre tais circunstâncias, tem a tarefa de construir um futuro promissor. (FERREIRA, 2000, p. 41).

Em suma, para a construção da identidade da pessoa negra, constata-se a importância da representatividade, com isso para a infância, essa representação acontece por meio dos brinquedos.

A boneca Abayomi da cultura africana é um exemplo de alta relevância cultural e lúdica, possui uma vasta riqueza em seu significado, é pode ser utilizada nas escolas como uma forma de transmissão de conhecimentos históricos, bem como, ser um brinquedo para as crianças desenvolverem as atividades lúdicas no cotidiano, dessa forma, atingindo a tão idealizada representatividade.

Em consonância com os escritos de Oliveira (2019) a palavra Abayomi tem origem do Ioruba, “abay” significa encontro e “omi” quer dizer precioso, ou seja, um encontro precioso.

Como é possível observar as bonecas são feitas de retalhos, sem cola, costuras ou qualquer outro artefato, é necessário apenas os panos e assim realizar os nós ou/e as tranças, estas bonecas não possuem demarcações de nariz, olhos ou bocas.

Segundo os autores Gomes, filhos e Campos (2018) a Abayomi nasceu dentro do mar, pelas mãos das mães africanas durante as terríveis viagens nos navios negreiros, que transportavam não só as mulheres como também os homens que seriam escravizados mais tarde no Brasil. As condições internas eram extremamente precárias, alguns não conseguiam nem mesmo chegar ao Brasil com vida, devido a falta de higiene, essas embarcações levavam aproximadamente cerca de quatrocentos escravizados.

Assim, apoiado ainda nos autores acima citados, estas mulheres vendo o sofrimento e a dor das crianças assustadas, cortavam pedaços de suas vestimentas e com tranças ou nós “davam vida” a Abayomi para que pudesse ser acalento para as crianças, naquela triste situação. A Boneca africana é símbolo de resistência, tornou-se um amuleto de proteção “revestida” pelo amor de mãe, para aqueles momentos desumanos de separação da família afro-brasileira.

Com tudo, apesar de muito bonita a história da Abayomi não deve ser romantizada, mas transmitida de forma original, demonstrando o papel do negro na sociedade e sua resistência e

força. Como diz na música *É preta* - “Abayomi, menina. Entre pernas de mãe e de vó. A trança que nos aproxima. Ensina da vida, desata nó.”.

São realmente tranças que nos aproximam da nossa real história, esses nós devem e podem ser desatados desde a Educação Infantil, por meio dos brinquedos e brincadeiras, a linguagem elementar da criança, pois:

[...]o resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (MUNANGA, 2005, p. 16).

Dentre as menções feitas ao longo do capítulo percebe-se a escola como um espaço para a (des) construção das questões étnico racial e cultural, podendo ser trabalhada desde a educação infantil através dos brinquedos, ofertando um conhecimento de forma lúdica e prazerosa e ainda mais abrangendo todas as culturas e integrando todos os alunos sem discriminação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com base nos apontamentos percorridos até aqui, pôde-se perceber que apesar do olhar assistencialista que se tem voltado para a Educação Infantil, ela detém de um papel muito mais relevante, é um espaço para a (des) construção de muitos paradigmas possibilitando uma sociedade futura inclusiva e multicultural, pautada no respeito mútuo entre todos. Salientado o objetivo geral do trabalho, é possível compreender a importância do brincar na infância e utilizá-lo como instrumento para a construção de uma sociedade sem preconceito e discriminação.

Mais do que compreender a Educação Infantil em sua essência real como parte da Educação Básica é disponibilizar nessa etapa da vida da criança o que garante a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e dentre os documentos mais recentes a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) o aprender por meio do prazer de brincar.

O professor da educação infantil, tem por sua vez, o papel de enriquecer o repertório lúdico, proporcionando espaço, condições e tempo para um brincar de qualidade, entretanto é

necessário compreender a importância do brincar nessa faixa etária, que impulsiona a aprendizagem e o desenvolvimento, assim como aborda Vygotsky (1995).

É crucial também salientar que apesar da Educação Infantil finalizar-se aos cinco anos de idade, a infância assim como tange no documento legal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) vai até os doze anos de idade incompletos, com isso convém afirmar que o brincar deve estar presente não só na Educação Infantil como também no Ensino Fundamental I. Todavia é de conhecimento geral que em muitas escolas contemporâneas, tradicionais e conteudistas esse direito é negligenciado.

Outro fator importante nessa perspectiva do brincar é o papel do brinquedo, como um instrumento enriquecedor e auxiliar, ajudando a projetar e reproduzir o mundo que o cerca, assim, Brougère afirma “o brinquedo pode ser considerado uma mídia que transmite à criança certos conteúdos simbólicos, imagens e representações produzidas pela sociedade que a cerca” (BROUGÈRE, 2001, p. 63).

Contudo, levando em consideração a diversidade de raças que compõe nossa sociedade e nos brinquedos disponibilizados na escola, que assim como dito no corpo do trabalho, evidenciam apenas um único padrão de beleza que é: pela clara, cabelo loiro e liso; e corpo estético, diante disso, estabelecer a diversidade nos brinquedos para promover a representatividade de todos os alunos é uma possibilidade indispensável para agregar as diferentes culturas, pois a escola deve valorizar e respeitar as diversas identidades

Pensar em uma educação com diversidade étnica cultural e racial é entender que cabe a escola e ao professor oferecer brinquedos, no caso, bonecas e bonecos, temática do trabalho, que aprecie as diferentes características sem padronizar apenas uma beleza.

Assim o estudo reitera a contingência de uma educação aqui idealizada a partir das bonecas Abayomi de origem africana e da boneca de origem indígena Ritxoco. Uma ação educativa com intervenções do profissional da educação que valorize as culturas heterógenas e a infância. Articular o brincar com os conteúdos pedagógicos, respeitando à criança e sua singularidade poder ser um desafio, mas Beach (1978) afirma:

Não é o desafio que define quem somos nem o que somos capazes de ser, mas como enfrentamos esse desafio: podemos incendiar as ruínas ou construir, através delas e passo a passo um caminho que nos leve à liberdade. (BACH, 1978, p.61).

Por isso esperamos que este estudo possa auxiliar os docentes durante a trajetória com seus alunos respeitando o direito de brincar da criança e construindo uma escola inclusiva nos

aspectos culturais.

## REFERÊNCIAS

- ALHAMMOUMI, E. **O Paradigma de Pesquisa Histórico-Cultural de Vygotsky: a Luta por uma Nova Psicologia**. In: BARBOSA, V. M.; MILLER, S.; MELLO, S. A. (org.). *Teoria Histórico-Cultural: Questões Fundamentais para a Educação Escolar*. Marília: Oficina Universitária. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.
- ARIÉS, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro, Zahar, 1981
- ASSIS, M. S. S. **Práticas de cuidado e de educação na instituição de educação infantil**. In: ANGOTI, M. (Org). *Educação Infantil para que, para quem e por quê?*. Campinas: Alínea, 2006.
- AURÉLIO, B. H. F. **Minidicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 7. Ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2009.
- BRASIL, **Lei 11.645/08**. 10 de março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial nacional para a educação infantil**. Brasília; MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Base nacional comum curricular**. Brasília,DF/MEC, 2015
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei no 8.069, de 13 de junho de 1990.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2001. Tradução de Gisela Wajskop.
- CAMPOS, L. T. C. M. S. **Boneca karajá: para além do brinquedo**. In: SILVA, C. S. (org). *Ritxoko*. 1. ed. Goiana: Cãnone Editorial, 2015.
- DORNELLES, L.V. **Infância que nos escapam: da criança na rua à criança cyber**. Petrópolis: Vozes. 2003.
- FERREIRA, R. F. **Afro-descendente: identidade em construção**. Rio de Janeiro: Pallas, 2000.
- FRIDMANN, A. **O direito de brincar: a brinquedoteca**. In: FRIDMANN, Adriana. Et al. *Brincar um direito: a evolução do brincar*. 2 ed. São Paulo: Página Aberta Ltda. 1993.
- GOMES, B. F. A. de O; FILHO, A. V; CAMPOS, O. **Cotidiano, diversidade e cultura visual na formação escolar: uma experiência Abauomi**. Rio de Janeiro. 2018. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/233155996.pdf>. Acesso em: 07/09/2020.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

KISHIMOTO, T. M. **Rainha dos brinquedos: a boneca e as representações que veicula.** Amae educando, Belo Horizonte: s.n, n.243, p. 6-11, maio, 1994.

MASCIOLI, S. A. Z. **Jogos brinquedos e brincadeiras: um olhar lúdico para a questão da diversidade étnica no espaço escolar.** Revista Moitará. Araraquara, v. 2, n.1, 2014.

MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa.** São Paulo: melhoramentos. Disponível em: [https://michaelis.uol.com.br/moderno\\_orado](https://michaelis.uol.com.br/moderno_orado).

MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, 2005.

OLIVEIRA, C. N. **Bonecas abayomis e narrativas insurgentes contra o racismo e o epistemicídio.** Revista Humanidades e Inovação v.6, n.16, 2019.

ONU. **Declaração Universal dos direitos das crianças.**1990. Disponível em:<https://www.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/comite-brasileiro-de-direitos-humanos-e-politica-externa/ConvDirCrian.html>. Acesso em: 13 de out de 2019.

PIRES, M. F. C. **O materialismo histórico Dialético e a Educação.** Comunicação, Saúde, Educação, v.1, n.1, agosto/1997.

PAIVA, N. S. G.; NUNES, L. dos G. A. N.; DEUS, M. F. **A construção da identidade da criança na educação infantil numa perspectiva histórico-cultural.** Olhares & Trilhos. Uberlândia, ano 9, n. 11, 2010.

PINO, A. S. **O social e o cultural na obra de Vigotski.** Educação e Sociedade. Campinas, ano XXI, nº. 71, julho de 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n71/a03v2171.pdf>. Acesso 21/04/2020

POSTMAN, N. **O Desaparecimento da Infância.** Rio de Janeiro. Graphia, 1999.

RODRIGUES, M. P. **Transformando a dor em arte: o ofício das ceramistas karajá como forma de resiliência histórica.** In: SILVA, C. S (org). Ritxoko. 1. ed. Goiana: Cãnone Editorial, 2015.

SILVA, C. S. (org). **As oleiras Karajá e o modo de fazer ritxoco: o conhecimento circula, expressa identidade e marca território.** In: SILVA, C. S. Ritxoko. 1. ed. Goiana: Cãnone Editorial, 2015.

VIGOSTKY, L. S. **A formação social da mente.** 4. ed. São Paulo: Tradução. FontesEditora Ltda, 1991.

VIGOSTKII, L. S. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar.** In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem Desenvolvimento e Aprendizagem. 11. Ed. São Paulo: ícone, 2010.