

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM HISTÓRIA
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA, CULTURA E PODER

LUCIRENE FERREIRA SANTANA

**HISTÓRIA DA INFÂNCIA E DO BRINQUEDO: UM OLHAR NAS BONECAS
KARAJÁ-RITXÒKÒ E *BÁRBIE* COMO ARTEFATOS CULTURAIS NA
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DAS MENINAS NA ALDEIA BURIDINA**

Goiânia - GO
2014

LUCIRENE FERREIRA SANTANA

**HISTÓRIA DA INFÂNCIA E DO BRINQUEDO: UM OLHAR NAS BONECAS
KARAJÁ-RITXÒKÒ E BÁRBIE COMO ARTEFATOS CULTURAIS NA
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DAS MENINAS NA ALDEIA BURIDINA**

Trabalho de conclusão em forma de Dissertação apresentado como requisito parcial para obtenção do diploma de pós-graduação *strictu sensu* no curso de História pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC- GOIÁS), no Programa Mestrado em História, área de concentração, Cultura e Poder.

Orientador: Professor Dr. Eduardo José Reinato.

Goiânia, GO
2014

LUCIRENE FERREIRA SANTANA

HISTÓRIA DA INFÂNCIA E DO BRINQUEDO: Um olhar nas bonecas *Karajá-Ritxòkò* e *Bárbie* como artefatos culturais na construção da identidade das meninas na Aldeia Buridina

Trabalho de conclusão em forma de Dissertação para obtenção do diploma de pós-graduação *strictu sensu* no curso de História, Cultura e Poder da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC GOIÁS, apresentado em 13 de novembro de 2014.

BANCA EXAMINADORA

1. Prof. Dr. Eduardo José Reinato (Presidente / PUC-GO)
2. Prof. Dr. Paulo Petronilio Correia (Membro/UNB-Brasília)
3. Profa. Dra. Renata Cristina Sousa Nascimento (Membro/UFG-GO)

GOIANIA - GO
2014

Dados Internacionais de Catalogação da Publicação (CIP)
(Sistema de Bibliotecas PUC Goiás)

Santana, Lucirene Ferreira.

S232h História da infância e do brinquedo [manuscrito] : um olhar nas bonecas Karajá-Ritòkò e Bárbie como artefatos culturais na construção da identidade das meninas da Aldeia Buridina / Lucirene Ferreira Santana – Goiânia, 2014.

xxx f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica, Programa de Pós-graduação em História, Cultura e Poder, 2014.

“Orientador: Prof. Dr. Eduardo José Reinato.”.

Bibliografia.

1. Infância. 2. Brinquedos. 3. Brincadeiras. 4. Índios. I. Título.

CDU 572.9(=87):688(043)



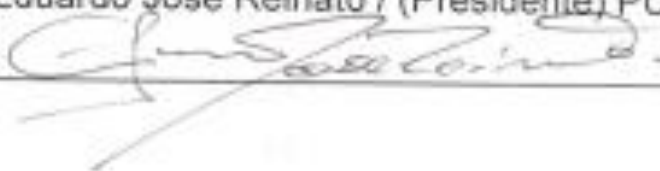
**PUC
GOIÁS**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA


Av. Universitária, 1060 • Sala Universitária
Cidade Postal 80 • CEP 74005-010
Goiânia • Goiás • Brasil
Fone: (62) 2946.1010 • Fax: (62) 2946.1010
www.pucgoias.edu.br • propp@pucgoias.edu.br

DISSERTAÇÃO DO MESTRADO EM HISTÓRIA DEFENDIDA EM
20 (VINTE) DE NOVEMBRO DE 2014 (DOIS MIL E QUATORZE) E
Aprovada PELA BANCA EXAMINADORA.

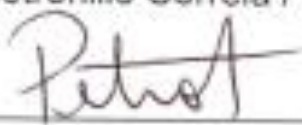
1) Dr. Eduardo José Reinato / (Presidente) PUC Goiás



2) Dra. Renata Cristina de Sousa Nascimento / (Membro) PUC Goiás



3) Dr. Paulo Petronílio Correia / (Membro) UnB



AGRADECIMENTOS

Inicio meus agradecimentos à DEUS, porque ele colocou pessoas tão especiais a meu lado, sem as quais certamente não teria conseguido fazer o mestrado! E me deu forças e sabedoria para estudar!

A meus pais, Irene e Jerônimo (*in memoriam*), meu infinito agradecimento. Sempre acreditaram em minha capacidade! Obrigada pelo amor incondicional!

Aos meus filhos amados Thiago, Thayss e Thassia que me apoiam e acreditam que eu sempre vou dar conta de algo, amo vocês! . Sempre a meu lado, me colocam para cima e me fazem acreditar que posso mais que imagino!

A minha estimada Camila, obrigada!

A meu querido irmão, Weber, por ser tão importante na minha vida seu companheirismo, amizade, paciência, compreensão!

Ao meu caro líder e amigo professor Alcides Ribeiro que me apoiou incondicionalmente para a concretização do mestrado, obrigada!

Agradeço ao meu colega e amigo José Humberto Corrêa de Miranda pela compreensão e apoio na trajetória do estudo ao longo de 2 anos e 6 meses!

Um agradecimento em especial ao meu amigo Sinval Karajá e todos os meus amigos indígenas da Aldeia Buridina em Aruanã – Go, me receberam e me acolheram de um modo muito especial! Aprendi muito com vocês! Obrigada!

A minha doce irmã e amiga Maria Ozania, sempre acreditando em mim! Obrigada!

Aos meus professores do mestrado em especial ao meu orientador Dr.Eduardo Reinato. Obrigada!

RESUMO

Esta pesquisa busca contribuir com a produção acerca da História da Infância e do Brinquedo: Um olhar nas bonecas *Karajá-Ritxòkò* e *Bárbie* como artefatos culturais na construção da identidade das meninas na Aldeia Buridina. Tendo como eixo três objetivos centrais: estudar a história da infância, dos brinquedos, das brincadeiras e as relações com as meninas indígenas na Aldeia Buridina em Aruanã – GO. Trazer ao conhecimento acadêmico e da população de modo geral, a história da boneca *Karajá-Ritxòkò* e as formas de expressão como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil. Compreender as condições históricas que possibilitaram um fortalecimento da identidade étnica e interétnico nesta comunidade a partir do fomento na produção da boneca de cerâmica e a inclusão da boneca *Bárbie* nas brincadeiras das meninas. Inicialmente a pesquisa foi norteada pela compreensão das correntes historiográficas, com ênfase na História Cultural e sua relação com o objeto desta pesquisa. Simultaneamente foi realizada uma pesquisa sobre brinquedos e brincadeiras, em que se priorizou o estudo das bonecas de cerâmica *Karajá – Iny* e a boneca industrializada *Bárbie*. Envoltas em um mundo de beleza, riqueza e aventura, a boneca *Bárbie* está imersa em uma pedagogia cultural, com o intuito de ensinar a supremacia de um tipo de corpo, raça e comportamento do consumo. A boneca de cerâmica carrega em seu corpo elementos da cultura indígena, a pintura dos grafismos perfaz o processo de produção das figuras em cerâmica pelas mulheres, articula o mundo simbólico karajá e revela igualmente um processo criativo próprio, decorrente de fatores exteriores como aqueles atribuídos pelo contato interétnico. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica e os principais teóricos foram Le Goff (1990) ,Braudel(1961) ,Peter Burke(2008) ,Áries (1981) ,Kuhlmann Jr.(1998) ,Gélis (1991) ,Clifford Geertz(2004) Brougère(2004) , Walter Benjamin(1987).A metodologia foi pesquisa bibliográfica e de campo.

Palavras-chave: Infância, Brinquedos, Brincadeiras, Meninas Indígenas

ABSTRACT

This research aims at contributing to the production about the Childhood and toys history: a reflection on the Karajá - Ritxòkò doll and the Barbie doll as cultural manufactures in the formation of the girls' identity at the Aldeia Buridina (Buridina Indian settlement). It has as a main idea three central goals: (1) studying the history of childhood, toys, jokes and the relationships among/with Indian girls in the Indian Settlement (Aldeia Buridina), in Aruanã – GO,(Brazil);(2) introducing into academic community's knowledge, and also in population altogether, the question of the Karajá-Ritxòkò doll, besides the expression forms as a Brazil's immaterial cultural patrimony (domain);(3) to understand the historical conditions that made possible the strengthening of ethnical and interethnical identity in such community, through fomentation in manufacturing the doll in ceramics matter and the inclusion of the Barbie doll into the girls' recreations. Initially the research has been directed by the comprehension of historic graphical streams emphasized on cultural history and his link with the focus of this research. At the same time, a search on toys and jokes has been established, in which the study of Karajá-Ritxòkò ceramics doll should get priority together with the American industrialized doll Barbie. Involved in a world of beauty, fortune and adventure, the Barbie doll is immersed in a cultural pedagogy aiming to teach the greatest value of a kind of body, race and consumption conditioning/behavior, the ceramics doll carries elements of Indian culture on its body; the painting of a set of lines drawn and pictures(with meaning) made to accomplish the process of production of pictures in ceramics by women, articulate the symbolic *Karajá* world and also a creative and proper process derived from external factors as well as those ones attributed by interethnic contact. A bibliography search was made, and the main theoreticians wearable Goff(1990), Braudel(1961), Peter Burke(2008), Ariès(1981), Kuhlmann Jr.(1998), Gélis (1991), Clifford Geertz(2004), Brougère(2004), Walter Benjamin(1987). The methodology consisted in bibliography and field searching.

Keywords: Childhood, Toys, Jokes, Indian girls

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Alice – Conselheira dos jovens – In memoriam – Aldeia <i>Buridina</i>	68
Figura 2 – <i>Ibure Wassuri Karajá</i> e sua filha – Aldeia <i>Buridina</i>	68
Figura 3 - Casa da ceramista – <i>Diriti (Jandira)</i> – Aldeia <i>Bdebure</i>	73
Figura 4 - <i>wekyry</i> (menino) na casa da <i>Kari</i> Aldeia <i>Bdebure</i>	73
Figura 5 - Museu <i>Maurehi</i> – Aldeia <i>Buridina</i>	75
Figura 6 - Casa da ceramista – <i>Diriti (Jandira)</i> – Aldeia <i>Bdebure</i>	75
Figura 7 - <i>Hawyky</i> (mulher) e <i>Hirari (menina)</i> – Oficina de artesanato Associação <i>Wassuri</i> – Aldeia <i>Buridina</i> – <i>Confecionando Riitxòkò</i>	77
Figura 8 - Oficina de artesanato Associação <i>Wassuri</i> – Aldeia <i>Buridina</i> - <i>Confecionando Ritxòkò</i>	77
Figura 9 - <i>Wekyry</i> (menino) , <i>Hawyky</i> (mulher) e <i>Hirari (menina)</i> – Oficina de artesanato Associação <i>Wassuri</i> – Aldeia <i>Buridina</i> - <i>Confecionando Ritxòkò</i>	78
Figura 10 - <i>Hirari (menina)</i> – Oficina de artesanato Associação <i>Wassuri</i> – Aldeia <i>Buridina</i> - <i>Confecionando Ritxòkò</i>	79
Figura 11 - <i>Hirari (menina)</i> – Oficina de artesanato Associação <i>Wassuri</i> – Aldeia <i>Buridina</i> - <i>Confecionando Ritxòkò</i>	80
Figura 12 - <i>Hawyky</i> (mulher) e <i>Hirari (menina)</i> – Oficina de artesanato Associação <i>Wassuri</i> – Aldeia <i>Buridina</i> – <i>Confecionando Ritxòkò</i>	81
Figura 13 - Casa da ceramista – <i>Diriti (Jandira)</i> – Aldeia <i>Bdebure</i>	83
Figura 14 - <i>Wekyry</i> (menino)- casa da ceramista – <i>Diriti (Jandira)</i> – Aldeia <i>Bdebure</i>	84
Figura 15 - <i>wekyry</i> (menino)jogando <i>Tekken</i> (videogame)- casa da ceramista – <i>Diriti(Jandira)</i> – Aldeia <i>Bdebure</i>	85
Figura 16 - <i>Hawyky</i> (mulher) e <i>Hirari (menina)</i> – Oficina de artesanato Associação <i>Wassuri</i> – Aldeia <i>Buridina</i> – <i>Confecionando Riitxòkò</i>	85
Figura 17 - <i>Hawyky</i> (mulher) e <i>Hirari (menina)</i> – Oficina de artesanato Associação <i>Wassuri</i> – Aldeia <i>Buridina</i> – <i>Confecionando Ritxòkò</i>	86
Figura 18 - Boneca Barbie	92
Figura 19 - Boneca Bárbie	93
Figura 20 - Arca que se transforma em loja de chapéus, de fabrico francês, c.1890	94
Figura 21 – <i>Hawyky</i> (mulher) , <i>Hirari (menina)</i> e <i>Hawyky</i> (mulher, mãe da menina) – Oficina de artesanato Associação <i>Wassuri</i> – Aldeia <i>Buridina</i> – <i>Confecionando Ritxòkò</i>	105
Figura 22 - Casa da família <i>Temakuira</i> – Aldeia <i>Bdebure</i>	106

Figura 23 - Vénus de Willendorf (Mulher de Willendorf)	114
Figura 24 – Renan – Aldeia Buridina – Aruanã.	120
Figura 25 - Bonecas da Fase Antiga	122
Figura 26 – Mapa do Estado de Goiás e localização da Aldeia Buridina	123
Figura 27 - Forno para a secagem da boneca - <i>Aricá</i>	124
Figura 28 - <i>Ibure Wassuri Karajá</i> ceramista ensinando o ofício para sua filha.....	126
Figura 29 - Ceramistas produzindo a boneca <i>Ritxòkò</i>	126
Figura 30 – <i>Hawyky</i> (mulher, mãe da menina) e <i>Hirari</i> (menina) – Oficina de artesanato Associação <i>Wassuri</i> – Aldeia <i>Buridina</i> – <i>Confeccionando Ritxòkò</i>	127
Figura 31 – <i>wekyry</i> (meninos) e <i>Hirari</i> (menina) – Família <i>Wassuri Karajá</i> – Aldeia <i>Buridina</i>	131
Figura 32 – <i>Hawyky</i> (mulher) e <i>Hirari</i> (menina) – Oficina de artesanato Associação <i>Wassuri</i> – Aldeia <i>Buridina</i> – <i>Confeccionando Ritxòkò</i>	133
Figura 33 - <i>Hirari</i> (menina) com bonecas <i>Bárbie</i> - Casa da família <i>Temakuiira</i> – Aldeia <i>Bdebure</i>	134
Figura 34 - Casa da ceramista – <i>Diriti</i> (<i>Jandira</i>) com <i>Ritxòkò</i> e <i>Hirari</i> (menina) com bonecas <i>Barbie</i> – Aldeia <i>Bdebure</i>	135
Figura 35 - <i>Bárbie</i> – 2014.....	137
Figura 36 - Boneca <i>Ritxòkò</i> – 2014.....	137
Figura 37 - Cartilha Alfabetização Indígena	152
Figura 38 - Professor <i>Wahuká Karajá</i> (Sinvaldo Oliveira)	152
Figura 39 - Palestra realizada pelo Professor <i>Wahuká Karajá</i> (Sinvaldo Oliveira) na Faculdade Alfredo Nasser	153
Figura 40 - Desenvolvimento do projeto Rio Araguaia: Por Uma História Ambiental e Toponímia de Origem Indígena (2014).	153
Figura 41 - Entrevista e Etnografia. Desenvolvimento do projeto Rio Araguaia: Por Uma História Ambiental e Toponímia de Origem Indígena (2014).	154
Figura 42 - Visita técnica a Aldeia Buridina – desenvolvimento do projeto – <i>Iny</i> : Um olhar Etnográfico	154
Figura 43 - Centro Cultural <i>Maurehi</i>	155
Figura 44 - Associação da Aldeia dos Karajá de Aruanã –AAKA.....	155
Figura 45 - Boneca Francesa de 1870 – século XIX.....	156

Sumário

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I – HISTÓRIA E HISTÓRIA CULTURAL	16
1.1 - AS CORRENTES HISTORIOGRÁFICAS: POSITIVISTA, MARXISTA E A HISTÓRIA NOVA	18
1.2 –POR QUE A NOVA HISTÓRIA?	20
1.3 A PRÁTICA INTERDISCIPLINAR: O ENTRELAÇAMENTO	22
CAPÍTULO II - ANTECEDENTES HISTÓRICOS: A INFÂNCIA NO CONTEXTO DA CLIO	28
2.1 – COLIN HEYWOOD, JACQUES GÉLIS, MOYSÉS KUHLMANN JR E FERNANDES: UMA CRÍTICA AO HISTORIADOR ARIÈS	35
2.2 - INFÂNCIA E FAMÍLIA: ABORDAGENS	44
2.3 SURGIMENTO DA INFÂNCIA: UM OLHAR NOS CAMPOS DA EDUCAÇÃO, ANTROPOLOGIA, SOCIOLOGIA, FILOSOFIA, PSICOLOGIA E HISTÓRIA	48
2.4 - A INFÂNCIA CONTEMPORÂNEA	55
2.5 –CRIANÇAS E BRINQUEDOS	57
CAPÍTULO III - HISTÓRIA CULTURAL DO BRINQUEDO: UMA RETROSPECTIVA	58
3.1 - NO UNIVERSO DAS CRIANÇAS: OS BRINQUEDOS	63
3.2. – NA INFÂNCIA O BRINCAR: CONFLITOS IDENTITÁRIOS?	66
3.3. INFÂNCIA: NA VISÃO DE WALTER BENJAMIN	89
3.4. CULTURA DAS CRIANÇAS: É POSSÍVEL?	99
3.5. – CONTEXTO LÚDICO: BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS	102
3.6. - BRINQUEDO E O BRINCAR ENQUANTO MEDIADORES DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES CULTURAIS E HISTÓRICAS	103
3.7.- O BRINQUEDO INDUSTRIALIZADO: UMA RETROSPECTIVA E UM OLHAR SOBRE A CRIANÇA E A PRODUÇÃO CULTURAL	107
3.8 A HISTÓRIA DAS BONECAS: ARTEFATOS CULTURAIS?	112
3.9. BONECAS: FABRICADAS PARA O COMÉRCIO	115

3.10- CRIANÇA INDÍGENA: NO CONTEXTO HISTÓRICO DOS BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS	118
3.11 - UM PARADOXO: BRINQUEDO ARTESANAL E INDUSTRIALIZADO NA ALDEIA BURIDINA	121
3.11.1 - <i>Localização do grupo indígena: karajá / iny – aldeia buridina em Aruanã – GO</i>	123
3.11.2 - <i>As ceramistas na produção das bonecas Ritxòkò</i>	124
3.11.3 - <i>A BONECA KARAJÁ (INY) COMO ARTEFATO: patrimônio imaterial nacional</i>	128
3.11.4 <i>A estilística das bonecas: fase antiga e moderna</i>	129
3.11.5 – <i>A criança karajá / Iny: o ciclo de vida</i>	131
3.11.6 – <i>BONECA BÁRBIE: nas brincadeiras das meninas da aldeia buridina</i>	133
CONSIDERAÇÕES FINAIS	140
ANEXOS	152
REFERÊNCIAS	157

INTRODUÇÃO

A escolha de um tema para pesquisar não é neutra e não é separada das experiências pessoais e profissionais. Esta opção termina por contemplar interesses, colocando em movimento a forma de conhecer e estranhar o que nos cerca, pois, são os olhares que colocamos sobre as coisas que criam os problemas do mundo.

A História da Infância e do Brinquedo: Um olhar nas bonecas e *Karajá-Ritxòkò* e *Bárbie* como artefatos culturais na construção da identidade das meninas na Aldeia Buridina é um conteúdo sobre indígenas, o qual se tornou uma obrigatoriedade na formação de professores, portanto, esta é uma temática com a qual tenho me envolvido nos últimos anos como docente no chamado ensino superior.

Considerando que o atual paradigma de educação é Inclusão (Constituição Federal de 1988 – artigo 208, Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9394/96 – capítulo V e a Resolução do Conselho Nacional de Educação n. 02 de 11 de setembro de 2001), e ainda, o cumprimento da Lei 11.645/2008, porque até a aprovação da Lei 11.645 em março de 2008, os povos indígenas, a identidade e cultura indígena vivenciaram quase cinco séculos de negligência, de agressão à sua cultura, identidade e memória, de uma negação aos seus direitos e sua diversidade, e até mesmo as suas etnias como construtoras não apenas do povo brasileiro, mas da própria história do país.

Para entender melhor a temática e os conteúdos imbricados como infância, brinquedo (com ênfase nas bonecas *Ritxòkò* e *Bárbie*), brincadeiras, etnia, cultura n, nesse estudo busca-se nas práticas e no exercício da docência a realização de estudos permanentes sobre estes conteúdos abordados, porque, tudo isso se transformou em interesse pela via da necessidade de um conhecimento aprofundado para a formação da geração de professores da atualidade.

O objetivo desta pesquisa é de analisar a infância, brinquedos e brincadeiras e as influências das bonecas (*Ritxòkò* e *Bárbie*) nas brincadeiras das meninas indígenas da Aldeia Buridina em Aruanã em GO.

Uma historia problematizada, interpretativa e com suporte em outras Ciências, de modo que a problematização é o fulcro desta pesquisa.

Qual a concepção de infância que foi construída historicamente? Quais foram as mudanças ocorridas ao longo do tempo? Como a infância é interpretada neste

momento contemporâneo? O que são brinquedo e brincadeiras? Quais as principais diferenças entre o brinquedo produzido pelo artesão e o brinquedo industrializado?

Como era a boneca lny nas primeiras produções realizadas pelasceramistas indias?Qual é a História das bonecas? Quais são os objetivos de produzir as bonecas para as meninas? E hoje é só para as meninas a produção? Há um comércio das bonecas? As meninas brincavam e aprendiam? Quais foram as mudanças que ocorreram na produção da boneca e nas brincadeiras das meninas? Há bonecas industrializadas na Aldeia Buridina? O que permaneceu historicamente e culturalmente? Quais são as principais mudanças? Como a boneca Bárbie contribui para a aprendizagem de uma nova cultura do consumo e o desejo das meninas de serem ela? É importante ressaltar que a perspectiva é de se perceber o Devir que (do latim *devenire*, chegar) é um conceito filosófico de Platão que significa as mudanças pelas quais passam as coisas, neste caso as mudanças ocorridas nos brinquedos e na infância.

A história constitui uma produção do conhecimento, por isso, a dialética exige a historicidade, de salientar que o objeto pesquisado tem uma história, formada por antagonismos, conflitos, contradições, negação e transformação. Pesquisar algo coisa historicamente significa mergulhar no processo de observação das mudanças.

Percebe-se que não há uma realidade pronta, acabada, com verdades prontas e acabadas. Para a realização da pesquisa foi trabalhado os métodos histórico dialético e o etnográfico.

O método etnográfico tem por objeto o estudo da cultura de um grupo social ou de alguma das suas características fundamentais. A etnografia trata da observação das atividades de um grupo social (arte, crenças religiosas técnicas materiais, organização do trabalho, econômica e social, organizações familiares, sistemas de comunicação), estes aspectos - características são consideradas na sua especificidade, pois objetivo é registrar o mais fielmente possível, de modo que se atinja a compreensão global do grupo da pesquisa. Entretanto, ressalta-se que a prática da etnografia foi realizada a partir das visitas técnicas realizadas na Aldeia Buridina, GO. Para o direcionamento foram desenvolvidos três capítulos.

No capítulo I, elaboram-se uma retrospectiva histórica das correntes historiográficas positivista, marxista e da história cultural, tendo como objetos a história da infância, brinquedos, brincadeiras, meninas indígenas. Entendendo que os

elementos da história cultural são: as relações familiares, a língua, as tradições, a religião, a arte e algumas ciências. Nesse ínterim, analisando-se a gama heterogênea de subsídios que a compõem, afirma-se que a história cultural consiste em uma matéria interdisciplinar, ou ainda, multidisciplinar, visto que abarca várias fontes científicas de estudo, tais como: etnografia, etnologia, geografia, Antropologia, literatura, economia, e outros conteúdos que sempre ficaram à margem da História oficial. Portanto, a temática pesquisada está amparada teoricamente por esta corrente historiográfica, cujas articulações foram realizadas com a história da infância, dos brinquedos, das brincadeiras, da cultura e da identidade.

No Primeiro capítulo foi fundamentado com os respectivos teóricos Le Goff (1990) informa que cultura ou a mentalidade histórica não depende apenas das relações memória-história, presente-passado. Para Pinsky (2006), a história de um grupo social não se faz apenas com documentos oficiais, isto é, escritos, mas também, com testemunhos orais, com objetos (artefatos), também aquilo que pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca como as paisagens. Para Buttigieg (1999), a categoria subalterna e o conceito de "subalternidade" têm sido utilizados, contemporaneamente, na análise de fenômenos sociopolíticos e culturais, normalmente para descrever as condições de vida de grupos e camadas de classe em situações de exploração ou destituídos dos meios suficientes para uma vida digna. Para Silva (2011), Thompson realizou uma História Social, baseando-se numa pesquisa empírica em fontes diversas, tais como jornais, panfletos, livros de atas, etc. O autor fortaleceu as perspectivas da História Social Inglesa, paradigma historiográfico que emergiu nos idos de 1950/60 com os historiadores de tradição marxista. Para Braudel, (1961) a história situa-se em patamares diferentes; eu diria, de bom grado, três patamares, simplificando bastante. Na visão de Burk(2008) o principal objetivo do historiador cultural era retratar padrões da cultura, em outras palavras, descrever os pensamentos e sentimentos característicos de uma época e suas expressões ou incorporações nas obras de literatura e arte. Para Geertz (2004), a Antropologia é uma ciência interpretativa na procura dos significados. Este teórico recupera o conceito de Max Weber, no qual ele disse que o ser humano é um ser amarrado em teias de significados que ele mesmo teceu. O primeiro capítulo buscou se a compreensão da História e da História Cultural no contexto da infância, brinquedos e brincadeiras.

No capítulo II, foram analisados os antecedentes históricos e a produção da infância como objeto de investigação histórica.

Conhecer a história da infância é não deixar que esta história passe por nós de maneira tão rápida quanto à própria infância, mas que seja reconhecida para, assim, não nos acomodarmos mais com a idéia tradicional de que criança sempre foi um adulto em miniatura – frágil inocente e sem limites. A concepção que atualmente temos sobre a infância como um período específico pelo qual todos passam é uma construção recente entre nós. Tal proposição nem sempre foi pensada e percebida dessa maneira e, durante muito tempo, ou por muitas fases, houve questionamentos sobre qual era o lugar, o tempo da infância, e quem era a criança, se somente as pequenas.

As pesquisas confirmam que nem sempre as crianças tiveram seus direitos garantidos, e ainda hoje, os direitos não são colocados em sua totalidade na prática dentro da sociedade. Ariès (1981) aponta em seus estudos que o conceito de infância é construído e que nem sempre a criança foi vista como um ser em desenvolvimento e com necessidades próprias.

De acordo com o autor, a criança era considerada um homem em miniatura, a começar pelas roupas e outras situações. Por isso, conhecer este objeto e pesquisá-lo possibilita rever este olhar, que foi internalizado e construído no tempo e no espaço, e entender as matizes da infância, bem como suas idiossincrasias, isto é as peculiaridades.

A infância tem sido objeto de estudo de muitos historiadores e outros pesquisadores nos diversos campos como a Psicologia, a Sociologia, a Filosofia e a Educação. As pesquisas de Ariès (1981) revelam que a criança era concebida como um adulto em miniatura. Gagnebin (2005) explica que a criança para Platão era algo ameaçador e desse modo precisava ser civilizada segundo as regras e normas instituídas pela razão. Kuhlmann Jr.(1998) esclarece como esta fase era entendida quando afirma: A concepção de infância e o sentimento a ela atribuído existiam na Idade Antiga e Idade Média, como pesquisas posteriores apresentaram resultados, ou seja, para o referido autor o sentimento de infância está presente desde a Idade Antiga. Gélis (1991) ressalta que essas relações foram importantes, pois fazia parte do costume todos dividirem tudo: nessa hipotética vida, a criança era considerada um broto, rebento do tronco comunitário, uma parte do grande corpo. Pimentel e Araújo (2007) mostram que a origem da palavra infância vem do latim *infans* ou *infantia* que

significa a incapacidade da fala carência de fala, aquele indivíduo que, em função de sua pouca idade, não tem capacidade de se expressar nos tribunais a sua retórica. Stearns (2006) argumenta que nas sociedades antigas como a dos índios Maias, da América Central, os filhos de famílias com menor poder aquisitivo eram visivelmente marcados com vários sinais em seus corpos.

Para Gomes (2014), o fato histórico refere-se a um episódio que aconteceu em algum lugar do passado e cuja verificação é limitada. Para Andrade (1998), o desenvolvimento infantil a partir da Psicologia do desenvolvimento coloca a criança como objeto em um processo social macro, no qual a criança é projeto para o futuro de uma sociedade. Piaget (1970) estudou o desenvolvimento infantil por estágios. No campo da Educação, Corazza (2000) afirma que o significado de infância é modificado por vários elementos como: a família, a Educação e o modo de produção econômico. Para a historiadora Del Priore (2000), a Igreja Católica foi determinante na construção da concepção de infância no Brasil. Ela ressalta que a criança era vista como ingênua, pura, cheia de inocência, meiga e até mesmo comparada com a figura de Jesus.

Dornelles (2003) afirma que na atualidade as crianças gostam muito de jogos e brinquedos em geral e com isso, faz-se necessário tecer algumas considerações sobre a questão, com vistas a problematizar estes artefatos e suas relações com a produção do corpo infantil.

No capítulo III, desenvolveu-se uma retrospectiva histórica sobre a História Cultural do Brinquedo e da Cultura Lúdica das Brincadeiras.

Sobre a história cultural do brinquedo, o autor Walter Benjamin (1984) afirma que as mudanças ocorridas na produção e o movimento dos brinquedos estão intrinsecamente conectados às mudanças sociais e culturais mais amplas, a exemplo da economia e política, como também às transformações mais particulares e cotidianas, a exemplo das relações interpessoais entre adultos e crianças. Do mesmo jeito todos estão inseridas no mesmo contexto, as crianças que brincam com os brinquedos, e os adultos que as ofertam a elas.

Nas sociedades pré-capitalistas, a produção de brinquedos irrestrita. Com a produção industrializada do brinquedo no modo de produção capitalista essa situação mudou de sentido significativamente. Benjamin (1984) observou essa mudança partir da situação de conflito que ela trouxe para o campo da cultura: se por um lado, a criação de uma indústria especializada em brinquedos designou reconhecimento social de um grupo social em ascensão (a infância), por outro lado, essa mesma

produção industrializada contribuiu para desvanecer a relação entre os criadores e os que produzíamos brinquedos (os adultos) e seus consumidores (as crianças).

Walter Benjamin (1984) informou que quanto mais agradáveis são os brinquedos, no sentido do uso, mais eles se afastam do brincar e das brincadeiras; quanto mais o brinquedo imitam a realidade, mais longe eles estão da brincadeira real. Atualmente os brinquedos na sociedade do capitalista são os fabricados e a grande preocupação em vendê-los, é aliar o valor simbólico ao funcional, de modo que resultado da produção é em brinquedos que não incentivam as crianças ao mundo da imaginação. São por meio do brinquedo que se revela a cultura de um povo, com seus costumes, hábitos e tradições, porque o brinquedo não é estático, mas está na cultura de um povo. O valor simbólico e funcional, que já era uma preocupação entre os fabricantes desde o século XIX, hoje está mais presente entre os que criam brinquedos para o público infantil.

Para Brougère (1998), o brinquedo possui características, ele é um objeto cheio de representações que podem ser rapidamente identificadas, ele pode remeter a coisas, objetos da sua realidade ou da imaginação das crianças. Neste sentido, o brinquedo é dotado de um forte valor cultural, se cultura for compreendida como um conjunto de significações produzidas pelo homem. Percebe-se que o brinquedo é rico de significados os quais permitem a percepção e a compreensão de determinado grupo social e cultura produzida. Quando o autor afirma que o brinquedo é carregado de significados é porque a criança, ao brincar, está decodificando os significados que este objeto apresenta e representa. A brincadeira, segundo o autor, pode ser entendida como um modo de interpretar as representações contidas no brinquedo.

Para a fundamentação teórica deste capítulo, foram trabalhados autores e teóricos, dentre os quais Michel Foucault (1974), quando trata de normalização, verdades e das formas de subjetivação; Gilles Brougère (2004) e sua explanação sobre os papéis culturais dos brinquedos e as relações das crianças e adultos com os mesmos. A inovação da Barbie não estava no objeto em si, mas na concepção de um brinquedo novo, que se inscreveu mais precisamente em uma nova ordem lúdica. Bujes (2003), que traz à tona as formas de poder e governo dos infantis; Dornelles (2005) as relações da infância com os mecanismos de saber e poder. Para Florestan Fernandes (1979), é na brincadeira, pois, que as crianças unificam as diferenças e constroem uma identidade comum: a de serem crianças. Câmara Cascudo (1983) afirmou que entre os séculos XVI e XVII as crianças do sexo masculino

indígenas brincavam, desde a tenra infância, com arcos e flechas pequenos, tacapes, burduna entre outros objetos que faziam parte do arsenal guerreiro dos homens indígenas adultos. De acordo com Manuel Filho (2011), as bonecas Karajá foram registradas como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil. Nas categorias ofício e modos de fazer e formas de expressão, o autor sugere uma reflexão que articule essas duas dimensões do artefato na vida social do povo *Iny*. Kischimoto (1997) esclarece que quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge à dimensão educativa.

A partir de várias visões e contextos diferentes, historiadores, psicólogos, sociólogos, antropólogos, filósofos, e educadores têm refletido e problematizado e pesquisa do sobre uma importante e necessária atividade da criança o brincar. E este é concebido como elemento essencial no conceito, do ser criança. Segundo eles, no brincar estão agregadas as interações entre a história particular e social da criança. A brincadeira, então, não é uma simples invenção da criança, mas um fenômeno social, o qual ela aprende a partir do convívio com outras crianças e a brincadeira entra na vida da criança como uma das maneiras para a sua inserção na cultura humana adulta.

Neste sentido, o brincar para Vigotski (2007), é um lugar distinto de emergência de novas maneiras de compreensão da realidade, uma vez que na brincadeira a criança treina, experimenta comportamentos da vida cotidiana que fora das brincadeiras é muito provável que não poderia vivenciar. De modo que é importante entender a brincadeira como um lugar que educa e cria a compreensão sobre a cultura de um grupo social.

Em suma, estes autores compreendem o brincar como fenômeno social, ação vital para a compreensão cultural e sua prática social de modo que o brincar é uma atividade necessária na vida humana desde a tenra idade. As brincadeiras e os brinquedos na prática lúdica geram potencial de desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo na vida das crianças.

CAPÍTULO I – HISTÓRIA E HISTÓRIA CULTURAL

Pesavento (2008) explica que da pintura ao cinema, da história em quadrinhos à fotografia, do desenho à televisão, as imagens povoam a vida e a representam, oferecendo um campo enorme às pesquisas dos historiadores. (p. 89). Então nesse contexto encontra-se a possibilidade de pesquisar sobre a infância, crianças, etnia e bonecas. Sobre a produção da infância como objeto de investigação histórica, é necessário previamente realizar algumas considerações a cerca da ciência da História e seus respectivos objetos. O referido autor argumenta:

a rigor, a preocupação com as sensibilidades da História Cultural trouxe para os domínios da Clio a questão do indivíduo, da subjetividade e das histórias de vida. Não mais, contudo, uma história biográfica, dos grandes vultos da História, mais muito mais biografias de gente simples, da gente sem importância, dos subalternos (PESAVENTO, 2008, p. 56).

Sendo a História uma ciência do tempo ligada às sociedades, torna-se legítimo e necessário dar voz a uma parcela da sociedade composta de crianças que fazem parte de um tempo chamado infância. E este tem relações com elos que foram criados: as crianças estão ligadas a um grupo social – a família – e, conseqüentemente, à história e a cultura produzida.

Percebe-se que uma pesquisa e o seu resultado nunca serão completos e sem erros, porque a história de um povo não é assunto que se possa evidenciar à primeira tentativa e sob uma única ótica, sem a participação de outros pesquisadores. A busca neste estudo é de uma interpretação geral do tempo infância em primeiro lugar, e, posteriormente, de uma compreensão do tempo infância das meninas indígenas da Aldeia Buridina em Goiás, de seus brinquedos e das brincadeiras produzidas neste período, enfim, das manifestações culturais na construção da identidade.

Ao se examinar com atenção a História e seus objetos é necessário compreender que para interpretar o presente o historiador pesquisa investigando as transformações e permanências a partir de fontes históricas. Ressalta-se que observar as transformações é perceber as mudanças sobre aquilo que é diferente do que existia no passado. Quanto à permanência, é algo que se mantém ao longo do tempo. Essas mudanças e permanências são chamadas de fatos históricos. São esses fatos históricos que formam o presente, e por este motivo são os processos de estudo da História.

Entretanto, é importante observar que o sentido da palavra em grego antigo apresenta uma ideia de que aquele que vê é também aquele que sabe, pois História

é procurar, entender é buscar informações. História é uma palavra com origem da terminologia do grego antigo "*historie*", que tem o sentido e o significado de conhecimento por meio da investigação. A História é uma ciência que se empenha em entender o passado da humanidade e o seu sistema de mudanças, tendo como referência um espaço, um período, um povo, uma comunidade ou um sujeito específico e seus objetos. Para Funari (2003) ,*apud* Noelli (2003) os artefatos são produzidos pelo trabalho humano e, portanto, apresentam duas realidades: uma função primordial (a utilidade prática) e a funções acessórias (simbólicas). Os artefatos não são apenas indicadores das relações sociais, mas, enquanto parte da cultura material, atuam como vestígios e mediadores das práticas humanas. Com essa afirmação, entende-se que por meio dos artefatos é possível investigar e compreender a história de um povo, a vida cotidiana das sociedades e a relação econômica, política e social vivida pelas pessoas no seu meio social.

Segundo Pinsky (2006) , a história de um grupo social não se faz apenas com documentos oficiais, isto é, escritos, mas também com testemunhos orais, com objetos (artefatos) , com aquilo que pode ser definido como o domínio do visível, e que a vista abarca, a exemplo das paisagens. Uma linguagem (oral ou escrita) ,uma imagem fixa ou móvel, um gesto – ou todos estes elementos – podem sustentar uma narrativa histórica. A narrativa está presente em mito, lenda, fábula, conto, novela, epopéia, história, tragédia, drama, comédia, mímica, pintura, vitrais de janelas, cinemas, histórias em quadrinhos, notícias, conversação e objetos. A narrativa está presente em cada idade, em cada lugar, em cada sociedade sob uma infinita diversidade de formas e elementos. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/download/11687/10988>

1.1 - AS CORRENTES HISTORIOGRÁFICAS: positivista, marxista e a história nova

Para Pesavento (2008), em termos gerais, pode-se dizer que a proposta da História Cultural seria, pois decifrar a realidade do passado por meio das suas representações ,tentando chegar àquelas formas, discursivas e imagéticas, pelas quais os homens expressaram a si próprios e o mundo. (p.42).

O positivismo é uma corrente que procura explicar os fatos históricos por meio do estudo das , datas e personagens históricos (heróis) considerados relevantes durante uma fase de pesquisa. O Materialismo Histórico, também chamado de

corrente Marxista, procura explicar as ações humanas e as mudanças históricas por meio das distinções materiais, dos modos de produção ou da disputa entre classes sociais existentes em determinado período histórico. A corrente História Nova surge da Escola dos *Annales* na França em 1929. Nesta abordagem, a pesquisa histórica estuda o cotidiano de um povo, do modo como vivia, se organizava, produzia ou se relacionava economicamente, socialmente e politicamente.

Tendo em vista estas diferentes perspectivas sobre o fato histórico, faz-se relevante considerar a declaração encontrada no site do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional quando afirma que:

Enquanto brincam com as Ritxòkò ou observam a sua feitura, as meninas Karajá recebem importantes ensinamentos sobre a sua cultura e aprendem também as técnicas e saberes associados à sua confecção e usos. Por representarem cenas do cotidiano e dos ciclos rituais, elas portam e articulam sistemas de significação da cultura Karajá e, dessa forma, são também locus de produção e comunicação dos seus valores, além de importantes instrumentos de socialização das crianças que brincando se vêem nesses objetos e aprendem a ser Karajá. Disponível em: portal.iphan.gov.br/portal/montarDetalheConteudo.do?id=16413...

Assim, enquanto a História clássica, tradicional, positivista é diretamente vinculada ao Estado, ou seja, tida como história política, a investigação pretendida nesta pesquisa consiste em conduzir o trabalho dentro da perspectiva da evocação de uma história-problema no campo da História Nova e da História Cultural. Isto se justifica pelo fato da pesquisa ter sido norteada para a compreensão das cenas do cotidiano, dos ensinamentos que as meninas recebem e da repercussão dos eventos ocorridos. Nesse sentido, ao considerar as divergências inerentes a ambas as abordagens do fato histórico, Barros (2012) corrobora, afirmando que essa visão tornou-se de um jeito longínquo uma ferramenta que combate os interesses dos *Annales*, pois permitia confrontar por meio de um novo conceito e de uma nova definição para uma história que se queria nova, o fragilizado mundo dos parâmetros de historiografia que se limitava a narrar os fatos e colocar em evidência as informações, de jeito que evidencia apenas uma descrição sem análise.

Uma história problematizada, interpretativa e com suporte em outras Ciências. De modo que a problematização é o fulcro desta pesquisa, resultando em questões como: Como era a boneca Iny nas primeiras produções realizadas pelas ceramistas índias? Qual é a História das bonecas? Quais são os objetivos de produzir

as bonecas para as meninas? E hoje é só para as meninas a produção? Há um comércio das bonecas? As meninas brincavam e aprendiam? Quais foram as mudanças que ocorreram na produção da boneca e nas brincadeiras das meninas? Há bonecas industrializadas na Aldeia Buridina? O que permaneceu historicamente e culturalmente? Quais são as principais mudanças? É importante ressaltar que a perspectiva é de se perceber o Devir (do latim *devenire*, chegar), conceito filosófico de Platão que se refere às mudanças pelas quais passam as coisas.

Outro aspecto relevante é o entendimento sobre o conceito de historicidade, que para Le Goff (2003) *apud* Silva e Lima (2009) significa colocar em perspectiva o tempo e o espaço as ações humanas que podem ser apreendidas da análise dos documentos. Neste sentido, o autor sustenta que se torna possível a entrada de novos objetos da História no campo da Ciência Histórica. Elementos como a História Rural, História da Loucura, História das Mulheres, História da Infância, dos brinquedos, das brincadeiras, das crianças, de etnias diferentes, entre outros, ainda não reconhecidos, mas que deveriam ser definidos como a ciência dos homens no tempo.

A produção cultural do homem é um registro da história da humanidade. Desde a “pré-história” até os dias atuais, manifesta-se por ela, demonstra seu conhecimento e compreensão de mundo.

1.2 – POR QUE A NOVA HISTÓRIA?

A História Social é mais um gênero que ganhou alto grau de interesse e espaço entre os historiadores. A História tradicional tinha a prática de evidenciar os acontecimentos como os de longa duração, tendo como ponto de partida as classes dominantes e levando em consideração as rupturas apenas em grandes ações. Novas maneiras de olhar a História mostraram um passado bem mais rico em detalhes. A abordagem da História Social incorpora objetos de pesquisa que são absortos no mundo das classes dominantes, partindo das classes menos favorecidas econômica e socialmente. A nova maneira de focar a História evidenciou amplos laços sociais e concedeu o papel de protagonistas da História também às classes subalternas. Ao esclarecer como se constitui este olhar sobre a história, Buttigieg (1999) *,apud* Simionatto (2009) a categoria subalterno, do que fica a margem, e o seu conceito têm sido contemplados em pesquisas, nesse momento, para o entendimento de eventos social econômicos, políticos e culturais.

Ao parafrasear Gramsci, Buttigieg (1999) *apud* Simionatto (2009) deixa claro como a categoria subalterno está sendo trabalhada neste momento, com a interpretação, dos grupos de pessoas que ficam à margem e à revelia do processo social e econômico, portanto da História e da cultura, dentro do contexto da historiografia positivista. Neste trabalho o recorte de subalterno, situa-se na história da infância de etnia indígena e de gênero feminino.

Tomando-se a perspectiva da subalternidade no contexto desta investigação, podem-se formular perguntas como as seguintes: Por que estes sujeitos estão à margem? Existe a hegemonia do adulto? As meninas indígenas são duplamente excluídas? A condição de serem mulheres e índias revela mais sua vulnerabilidade social e econômica, e, portanto, os escassos e esporádicos registros de sua produção histórica? O brinquedo boneca (karajá) influencia na aceitação da cultura? A boneca Bárbie prova a legitimação hegemônica da criança *tori* (não indígena) ?

A História é uma ciência que, como tal, possui muitos métodos de trabalho com seus processos, objetos e também formas de registrar. O método científico é um conjunto de normas básicas sobre procedimentos para a produção de conhecimentos científicos, quer seja este um novo conhecimento quer seja este fruto de uma inclusão, avaliação (mudanças) ou uma ampliação de eventos existentes, tal como se desenvolve na corrente escolhida para esta pesquisa, a Nova História.

A História no século XVIII evidenciou sua relevância como ciência e adquiriu novas metodologias. A Metodologia é uma ação para explicar de modo detalhado minucioso, exato e rigoroso as ações desenvolvidas no método (percurso) do trabalho de pesquisa. É uma explicação do tipo de pesquisa, dos instrumentos utilizados (entrevista, documento, questionário, objeto etc) , da previsão do tempo, do grupo de pesquisadores e da divisão do trabalho, das formas de tabulação e tratamento dos dados, enfim, de tudo aquilo que foi utilizado na pesquisa. A presente pesquisa utilizou vários instrumentos como entrevistas, bibliografias, objetos (bonecas *Inys* e *Bárbie*).

A História Social adquiriu empoderamento com a terceira geração da Escola dos Annales, peculiar ao historiador Edward Palmer Thompson, o qual é considerado o maior historiador inglês do século XX. Thompson integralizou uma corrente comprometida com a “História vista de baixo”, cujo trabalho se impele a pesquisar sobre índios, afrodescendentes, camponeses, operários, escravos, e pessoas comuns

ou economicamente menos favorecidas da sociedade com o fim de revelar maior contribuição para as relações sociais.

A historiografia acolheu bem a História Social, que se mostrou hábil em enriquecer as minúcias do passado. Este gênero utiliza várias fontes, considera não apenas, por exemplo, documentos oficiais e governamentais, mas todo tipo de ação humana de um grupo ou de uma sociedade. Para Silva (s/d):

Thompson realizou uma História Social, baseando-se numa pesquisa empírica em fontes diversas, tais como jornais, panfletos, livros de atas, etc. O autor fortaleceu as perspectivas da História Social Inglesa, paradigma historiográfico que emergiu nos idos de 1950/60 com os historiadores de tradição marxista. A História Social tem ganhado bastante evidência com os trabalhos de E. P. Thompson e outros historiadores como Christopher Hill e Eric Hobsbawm. Os historiadores sociais – sob influência de Thompson – direcionam suas pesquisas para a história das grandes massas ou para o estudo de grupos sociais de várias espécies em oposição às biografias de grandes homens. Outras grandes áreas de interesses e objetos são os modos de organização social, as classes sociais, as relações conflituosas ou interativas entre os grupos sociais no interior de uma sociedade, os excluídos, as desigualdades sociais, os discriminados, processos de transformações da sociedade, posições sociais em relação ao trabalho, as minorias, um grupo profissional, uma comunidade rural ou urbana. Disponível em: (www.anpuhpb.org/.../ST%2014%20-%20Eleonora%20Félix%20da%20S..):

O campo desta pesquisa entra em consonância com a proposta da história cultural, uma vez que para Thompson e outros historiadores conjuminam as mesmas práticas de pesquisa para o estudo dos excluídos.

1.3 A PRÁTICA INTERDISCIPLINAR: o entrelaçamento

Não é pretensão desta pesquisa fazer uma análise do movimento da Escola dos *Annales*, mas observar como este movimento influenciou de maneira relevante para que a ciência da História procurasse a articulação e a ampliação do diálogo com outras ciências humanas.

A Escola dos *Annales* tem como principal característica a busca de uma História próxima à totalidade, a substituição da tradicional narrativa positivista dos acontecimentos políticos por uma história que problematiza, que se preocupa em interrogar o passado a partir do presente, que busca a ampliação das diferentes fontes e linguagens, a percepção da pluralidade dos níveis de temporalidade e a interdisciplinaridade. A escola dos *Annales* é uma deslocação historiográfica que se

constitui em torno do periódico acadêmico francês *Annales d'histoire économique et sociale*, frizada por internalizar métodos das Ciências Sociais à História.

Esse movimento pode ser dividido em três períodos. O primeiro período (1920-1945), liderado por Marc Bloch e Lucien Febvre, distingue-se pelo cuidado com a história social e econômica. Esses pesquisadores procuraram se distanciar ao máximo da história política das grandes ações humanas na qual a ênfase recaía sobre determinados grupos.

O segundo período (1946-1968) teve como expoente Fernand Braudel, o qual ressaltou a ampliação dos conceitos (estrutura e conjuntura). Para Braudel, (1961), a história tem se situado em parâmetros diferentes, como por exemplo a micro-história.

A terceira geração dos *Annales* é conduzida por historiadores como Jacques Le Goff e Peter Burke, e faz uma articulação com a História Cultural. A noção de História Cultural (do termo alemão *Kulturgeschichte* ou *Kulturhistorik*) fica comum a partir da década de 1970, e frequentemente articula e pode dialogar com as abordagens da Antropologia e da história para olhar para as tradições, ou seja, para a transmissão de práticas ou de valores espirituais de geração em geração, o conjunto das crenças de um povo, algo que é seguido conservadoramente e com respeito através das gerações, da cultura popular e das interpretações culturais da experiência humana e histórica. A História Cultural preocupa-se com a pesquisa e designação de uma determinada cultura em um período e espaço. A História Cultural não tem dedicação direta à história política ou à história oficial de países ou regiões. A cronologia na História Cultural não é tão relevante quanto na historiografia econômica e política. De acordo com Burke (2008), o objetivo central do historiador cultural é perceber sentimentos e expressões como a arte que trazem características de um tempo e uma sociedade.

As bonecas Karajá e Bárbie no contexto social e cultural das meninas indígenas da Aldeia Buridina se inserem na perspectiva da História Cultural.

A prática desta pesquisa no campo da Nova História é interdisciplinar, porque há uma articulação entre História, Antropologia, Sociologia e Educação.

Lucien Febvre, na Escola de *Annales*, contribuiu com a prática interdisciplinar com sua obra sobre introdução geográfica na qual traçou um nítido conjunto de informações periféricas da região.

Ressalta-se que a proposta interdisciplinar de Febvre, e dos *Annales*, não ficou apenas com a ciência Geografia. Além da articulação dos trabalhos realizados

sobre uma relação caracterizada pela aproximação entre a História e a Geografia, Febvre também realiza trabalhos na concepção da História Social e de uma “Psicologia histórica”, que, segundo Peter Burke (1997) , partiria da análise das ações, práticas e atitudes coletivas.

Para Febvre (1989) *apud* Rocha (2010) a preocupação é que a História passasse a ter significado social, o oposto da narrativa positivista. Enfatiza que o historiador deve ter consciência dos elos que estão entrelaçados com as demais ciências.

De modo que a articulação e a busca da consciência de elos entre as ciências, é uma prática adotada na pesquisa. Portanto, algumas considerações sobre estas ciências se fazem necessárias.

A Sociologia e a Antropologia praticam um papel importante na modificação da história do século XIX. A Antropologia busca a compreensão das relações entre as sociedades organizadas, com relação ao tempo e ao espaço, relações que se mudam e se adaptam constantemente. Além disso, estuda a cultura dos homens, auxiliando os historiadores a compreender como algumas formas de vida social existiram e como mudaram no decorrer do tempo. Com as análises obtidas dos antropólogos, obtém-se o acesso a estudos sobre a cultura em diferentes tempos e em várias sociedades que já não existem atualmente.

A Antropologia contribui com a História na verificação de como a cultura pode influenciar nos acontecimentos como guerras, tratados, exploração de regiões, enfim vários acontecimentos históricos, além de providenciar linhas de pensamento sobre essas várias formas de cultura e as influências que elas possuem com os processos históricos e suas transformações.

Existe uma importante relação entre a Antropologia e a História, e pode-se dizer que essas duas áreas atuam conjuntamente. A Antropologia contribui com o estudo da cultura e de assuntos relativos à História, possibilitando a reconstrução de períodos históricos através das várias manifestações culturais realizadas. Para Geertz (2008) ,a cultura é sempre uma recriação. O ser humano manifesta conhecimentos vividos. É necessário compreender o que o ser humano faz para entender suas ações. Para Geertz, a Antropologia é uma ciência interpretativa na procura de significados. Este teórico recupera o conceito de Max Weber, que afirma que o ser humano é um ser amarrado em teias de significados que ele mesmo teceu e que a ação simbólica traduz o comportamento dos homens. As ações sociais articulam as formas culturais.

Em se tratando do objeto deste estudo, as observações precedentes repercutem nos seguintes questionamentos: quais são as ações sociais na produção das bonecas Inys? Quais são os significados das bonecas para as meninas? E o grafismo presente no corpo das bonecas, o que representa? Assim a etnografia e a etno história foram desenvolvidas nesta pesquisa com o objetivo de, para além do registro dos fatos e da descrição, conhecer a cultura e a história, buscar a análise, a interpretação, os significados e a semântica contidos nos atos, nos ritos, nas performances humanas, no grafismo artefatos, objetos e depoimentos orais.

Algumas considerações foram feitas para clarificar o processo metodológico. Segundo Chamorro (2009, *apud* CAVALCANTE, 2011),

A acepção, a etno-história, como método interdisciplinar, é o melhor caminho para se compreender os povos [indígenas] e sua história. Nesse sentido, é dada muita importância às tradições orais e às fontes arqueológicas e [antropológicas], que podem oferecer dados bastante valiosos sobre essas culturas, as quais, em sua maioria advêm de tradições ágrafas. A linguística também tem se demonstrado uma valiosa aliada nesse campo de pesquisa, os estudos de Linguística histórica são capazes de apresentar diversos aspectos que dificilmente seriam acessados por outras vias.

A pesquisa de campo configurou-se em um espaço fecundo para as observações no contexto desse caminho.

A etnografia (do grego *ἔθνος*, *ethno* – nação, povo e *γράφειν*, *graphein* – escrever) é um método privilegiado pela Antropologia para coletar dados culturais. A etnografia ampara -se na relação inter-subjetiva entre o seu objeto e o antropólogo, seja este objeto uma aldeia indígena ou qualquer outro grupo social sob o qual o espaço entre os dois é palco de análise.

Para Geertz (2008), a prática da etnografia consiste em estabelecer relações, separar e analisar informações, reproduzir pela escrita textos, pesquisar as origens das famílias, mapear as práticas culturais, observar os objetos e a sua relação com o grupo social, com as brincadeiras, manter um diário, dentre outras atividades.

A cultura é um encadeamento dentro do qual os fatos sociais, as instituições e os comportamentos podem ser escritos com profundidade. A cultura consiste em estruturas de significado socialmente firmadas, isto é, em sistemas entrelaçados de signos onde pode haver interpretações.

Segundo Peter Burke (1992), a Nova História, também conhecida como História Cultural, começou a observar toda atividade humana. Basicamente, tudo

possui um passado que pode, inicialmente, ser reconstruído. A base desta corrente é a premissa de que a realidade é social ou culturalmente construída.

A Nova História se preocupa com a análise das estruturas e pretende dar reconhecimento aos sujeitos considerados ordinários (comuns) e leva em consideração como fonte todos os sinais e pegadas marcadas e deixadas pela experiência humana. Além disso, a mudança de concepção está principalmente na reorganização das ciências sociais na França, a despeito de uma História que pode passar por um processo de reconstrução de seu objeto de estudo, construído pelo próprio homem.

Para Le Goff (2003, *apud* SILVA e LIMA, 2009) as ideias da nova História ebaseiam se em uma crítica ao fato histórico e em especial da História baseada em grandes acontecimentos, da História política, e na procura de uma colaboração com as outras ciências sociais, com a consequente substituição da história-conto pela História-problema.

A Escola dos *Annales* desenvolve análise dentro de uma visão interdisciplinar, e procura a colaboração com as ciências, entre elas a Antropologia, a Sociologia e a Psicologia. Durante a primeira metade do século XX, ocorreu a ascensão de novas abordagens em história. A partir desse momento, torna-se visível a percepção da importância da história de vários temas que no passado pensava-se não possuir uma História, a exemplo de tópicos como o meio ambiente, as cidades, os negros, os índios, as mulheres, a infância etc.

Dentro deste escopo de novos temas, encontram-se a infância e a transversalidade (brinquedo, brincadeiras, etnia, cultura, identidade e sociedade) como objeto de investigação histórica.

CAPÍTULO II - ANTECEDENTES HISTÓRICOS: a infância no contexto da clio

O Olhar de Clio mudou e voltou-se para outras questões e problemas, para outros campos e temas. (PESAVENTO, 2008).O processo histórico infantil é diferente do adulto, porque a História da Infância é constituída e construída de várias maneiras e com diversos significados.

Os objetos e artefatos possibilitam uma compreensão simbólica sobre o mundo, por meio,de brinquedos e brincadeiras.E elas as crianças são influenciadas com as várias culturas (adultos) , onde estão inseridas em seus grupos sociais. E esses objetos e artefatos representam diferentes singularidades de apreensão e compreensão do conhecimento pelo sujeito homem.

Dessa forma, essa pesquisa contempla o tema: História da Infância: Um olhar nas bonecas *Karajá – Ritxòkò* e *Bárbie* como artefatos culturais na construção da identidade das meninas na Aldeia Buridina, discutindo o tema pelo viés da História Cultural, abordando aspectos como cultura, etnia, identidade e a questão da transversalidade relegada às meninas da Aldeia Buridina como a boneca de cerâmica (*Karajá-Iny*) e as industrializadas (*Bárbie*).

A História da criança é marcada e documentada a partir do olhar dos adultos, pois a criança não pode documentar sua própria história ou discursar. Se as crianças contassem sua própria História, indubitavelmente os registros seriam de histórias de crianças descrevendo momentos de alegria, encontrados em situações familiares, em momentos de lazer, nas brincadeiras, em várias situações agradáveis. Paralelamente, haveria relatos de histórias tristes, sofridas, histórias narradas com realces de injustiça, violência física e psicológica, histórias a que muitas crianças estão expostas na sociedade. A partir deste contraste, percebe-se uma tendência de que a infância não se realiza igualmente para todas as crianças e suas respectivas histórias se diferem a cada experiência vivida no contexto social, político e cultural.

Rever os precedentes históricos da infância faz-se necessário, uma vez que, pessoas de diferentes tipos, como aristocratas, sacerdotes, educadores, pais, mães,são personagens do desenvolvimento da infância no passado e continuam desempenhando esta função no presente.

A compreensão da infância, como um período específico da vida em que todos os seres humanos passam, é uma concepção definida no momento presente. A questão de que todos os indivíduos nascem como bebês e serão crianças até certo

período, nem sempre foi bem compreendido e, durante muito tempo, vários estudiosos tinham dúvidas de até que ponto ou idade a pessoa era considerada criança.

As pesquisas de Áries (1981) iniciaram uma categoria de observação, uma nova concepção de investigação historiográfica: a História das crianças e da infância. Seus estudos colaboraram essencialmente para a área da história, a partir das capacidades que eles possibilitaram agregar às categorias de análise sobre o entendimento das peculiaridades dos sujeitos em suas concernentes ações, começando então a ideia de geração. Comparavelmente, a pesquisa atestou uma visão pluridisciplinar acerca da infância, habitualmente próxima de uma concepção biológica.

Analisar a História da criança e da infância é compreender as diversas possibilidades para muitas observações e sobre a maneira como observamos a criança e como estabelecemos um relacionamento com ela.

Em seu livro *História Social da Criança e da Família*, Áries (1981) ressalta que o modo como a sociedade percebe a fase da infância foi desenvolvida historicamente. A criança, por longo período, não foi reconhecida como um ser em crescimento, com as particularidades e carências próprias, mas, sim, como um adulto em miniatura.

Philippe Ariès (1981) é um historiador considerado primeiro na categoria da infância. Ele utilizou várias fontes e analisou a iconografia a partir da linguagem visual, a iconografia sacra, cartas, diários de família, coleção de documentos das famílias, documentos sacros como a certidão de batismo e o sepulcro de crianças. É dessa forma que aparecem na área de História as primeiras pesquisas, a partir destes documentos e fontes, que mostram a ocupação e a representação do infante, ou seja, da criança nos séculos XII ao XVII no contexto social.

Segundo Áries (1981) até por volta do século XI, à arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo. Uma miniatura do século XI nos dá uma ideia impressionante da deformação que o artista impunha então aos corpos das crianças, num sentido que nos parece distante de nosso sentimento e visão. (p.17).

Ariès (1981) enfatiza que a partir da história começou o processo de conhecimentos sobre a conduta do sujeito homem contemporâneo em meio às analogias sobre os dados do passado. O novo padrão é criado com o apoio de

informações do passado, como se fosse um segundo começo, e vai até o presente ajudando a mudar a inocência inicial.

A ênfase da pesquisa de Ariès (1981) se coloca entre os séculos XII e XVII, quando a infância tomou diferentes conexões dentro das imaginações criadas pelos homens no campo econômico, cultural, político e social, de acordo com cada período histórico. As crianças eram seres substituíveis como sujeitos que produziam, e, portanto, tinham utilidade para a sociedade. O envolvimento da criança na vida adulta se dava a partir dos sete anos, o que as tornava servis dentro do arcabouço econômico da família, exercendo trabalho, ao lado de seus pais.

A idade do ser humano nesta fase era abstrata, havia uma alta taxa de mortalidade neste período e muitos não completavam o ciclo de vida. A idade das crianças era definida pelos adultos como a primeira idade e vai do nascimento até os sete anos. Para Ariès (1981).

As coisas mudam ele se aproxima de seu sétimo aniversário: abandona o traje da infância e sua educação é entregue então aos cuidados dos homens; ele deixa *Mamangas*, e passa à responsabilidade de M. de *Soubise*. Tenta-se então fazê-lo abandonar os brinquedos da primeira infância, essencialmente as brincadeiras de bonecas. (p.45).

Vale ressaltar que, nessa fase, quem nascia era chamado de *enfant* (criança), que quer dizer não falante, pois nessa idade a criança não podia falar e nem se expressar bem, além de não construir com perfeição as suas palavras.

A fase que a criança ficava com a família e passava pela sociedade era muito breve e sem importância. Desse modo, não havia tempo para solicitar delas razão, sensibilidade e memória. A mudança do período infantil para a fase adulta era algo que deveria ser superado.

A fase da infância dentro desta estrutura social e cultural era comparado à fase senil do adulto, porque a infância era caracterizada e concebida como período não dotado de razão.

Segundo Gagnebin (2005, *apud* LIMA, 2013) explica que Santo Agostinho e Platão afirmaram que as crianças eram comparadas aos seres irracionais, isto é, os animais. Defendiam, ainda, que as crianças eram perspicazes e na visão deles não tinham capacidades, e desse modo, sem orientações, tornavam-se seres petulantes. Especificamente para Santo Agostinho, a infância é considerada como algo grosseiro

e propícia para tornar o homem mal infinitamente. É o símbolo do pecado, que manifesta seus desejos e ódios, mas como é fraca é também impotente.

Segundo Gagnebin (2005, *apud* LIMA, 2013) a criança para Platão era algo ameaçador e precisava ser civilizada segundo as regras e normas instituídas pela razão. Nos registros de Platão, afirmou-se que a criança é um ser destituído de fala, isto é, de linguagem. Portanto, se é destituída de linguagem, é também destituída da razão, pois não há razão que não se possa explicar em palavras e nem linguagem que não contenha um raciocínio lógico.

Na análise de Áries (1981) sobre a história da infância, destaca-se que as crianças eram consideradas como pequenos adultos, uma vez que o comportamento exigido e a vestimenta eram próprios do adulto. As crianças participavam de várias reuniões, assumindo uma função ativa, e ainda, participavam de festas, entre outras atividades pertinentes ao mundo adulto.

Segundo Áries (1981) , ao mesmo tempo em que brincava com bonecas, esse menino de quatro a cinco anos praticava o arco, jogava cartas, xadrez (quatro a seis anos) e participava de jogos de adultos, como o jogo de raquetes e inúmeros jogos de salão. (p.44).

Os outros períodos da vida, como a fase jovem e a fase adulta, são determinadas pela força, virilidade e pelas funções mentais, intelectuais cognitivas e produtivas dentro de um contexto econômico e social.

Observando essa questão, percebe-se que no passado e no presente no seio da sociedade, a valorização da juventude e da vida adulta é agregada de valores, com ênfase no sujeito produtivo, e a exclusão das crianças dos segmentos sociais.

Em relação ao relacionamento das crianças com os adultos não existia censura, pois práticas obscenas, brincadeiras sexuais e inconvenientes, discriminação, banalidades, enfim diversos assuntos eram abordados de forma natural, uma vez que os adultos não acreditavam na inocência das crianças e não respeitavam a diferença que existia entre as faixas etárias. Quase tudo era permitido, realizado e discutido junto com elas.

Dentro da estrutura social e econômica, as crianças eram preparadas para assumirem funções de adultos, às quais elas ficavam subordinadas. Com isso, suas potencialidades eram desenvolvidas a partir das interações mantidas com eles. A fase da infância era trabalhada de acordo com as afinidades que o adulto tinha com as crianças.

Áries (1981) ressalta que durante muitos anos, e mesmo séculos, o quadro de mortalidade era grande havia infanticídio. As crianças eram jogadas fora e substituídas por outras com muita naturalidade (havia a normose social / patologia da normalidade) , com o objetivo de aprimoramento genético, isto é, crianças mais saudáveis, mais resistentes que correspondessem às expectativas dos pais e da sociedade permaneciam vivas. Não havia sentimento na maternidade. O núcleo familiar tinha outro sentido social.

Vale ressaltar que, nesta época, havia a prática de troca ,de crianças entre as famílias algumas crianças eram entregues a outras grupos familiares para receberem educação. Ao completarem sete anos, retornavam para sua casa, caso sobrevivessem. Neste período, as crianças se tornariam competentes para serem introduzidas no seio da família e na vida social, com vistas à sua inserção no trabalho.

As mudanças em relação aos cuidados com as crianças só aconteceram no século XVII, com a intercessão direta dos poderes públicos e com o posicionamento da Igreja Católica a respeito dos assassinatos que ocorriam. A partir disso, iniciou-se um processo de preservação e cuidados com as crianças, por meio das mulheres, como as amas e as parteiras, que protegiam os bebês, criando e engendrando um novo conceito sobre a infância. Nessa época, descobriu-se que a alma da criança também era eterna, em virtude da cristianização mais arraigada às práticas e costumes da sociedade. Para Áries (1981).

Afirmou que ao longo dos séculos XVII e XVIII, porém, estabeleceu – se um compromisso que anunciava a atitude moderna com relação aos jogos, fundamentalmente diferente da atitude antiga. Esse compromisso nos interessa aqui porque é também um testemunho de um novo sentimento de infância: uma preocupação antes desconhecida. (p.59).

Durante o século XIX, com a ampliação do cristianismo, o conceito e a relação de criança mística surge associado ao Menino Jesus ou Virgem Maria, o que causou consternação, ternura nas pessoas, Áries analisou várias obras de arte com a imagem de Jesus Cristo e sua mãe Maria. Áries (1981) “o Menino Jesus, ou Nossa Senhora menina, pois a infância aqui se ligava ao mistério da maternidade da Virgem e ao culto a Maria. No início, Jesus era, como as outras crianças, uma redução do adulto: um pequeno Deus-pai”. (p.19).

O conceito da criança espiritualizada , progressivamente , foi mudando, assim como as relações familiares foram se transformando. A mudança ocorrida no contexto

cultural foi influenciada pelas transformações no contexto econômico, social e político pelas quais a sociedade passou, indicando mudanças no cerne familiar e nas relações paternas, estabelecidas entre os pais e seus filhos. A criança passou a ser criada e educada por sua própria família, fazendo com que se despertasse um sentimento familiar pelas crianças.

Áries (1981) analisou essa fase da história como o nascimento do sentimento de infância e o identificou com apegos, elogios e paparicos. Na fase dos paparicos para o autor foi um sentimento despertado pela suavidade, fragilidade puerilidade e pelos traços físicos da criança, mais especificamente a beleza. Os paparicos aproximaram as crianças dos adultos. A delicadeza das crianças começou a ser mostrada pelos pais para outros adultos, tornando a criança um tipo de distração, como se fosse bichinho de estimação, conforme a análise do autor.

Para Áries (1981) A criança conversa de um modo cômico: e titota, tetita y totata...e eu gosto muito a criança faz muitas coisas: faz afagos, bate palmas, faz o sinal da cruz, pede desculpas, faz menção, beija a mão, balança os ombros, dança, é cortez, segura o queixo: A criança é bonita em tudo o que faz. Divirto com as crianças horas e horas. Neste período há uma necessidade para manter uma criança com sua formosura e docibilidade, delicadeza, surgindo então vários meios para garantir sua sobrevivência salubre.

A partir de então, houve uma mudança na maneira de tratar e lidar com as crianças, como por exemplo as condições de higiene e conseqüentemente maior preocupação com a saúde. Essa nova postura fez com que os adultos não aceitassem a perda das crianças como um acontecimento espontâneo e normal. Devido ao fortalecimento e à influência do cristianismo, os pais e adultos aceitavam a morte das crianças como algo da vontade superior dos propósitos de Deus.

Este novo sentimento, primeiro despertado nas mulheres, não era comum a todas as pessoas. Algumas ficavam nervosas com a nova maneira de agir com as crianças. Ariès (1981) faz uma citação sobre a hostilidade de Saint-Michel-de-Montaigne (francês, filósofo e pedagogo do século XVI). Montaigne escreveu vários ensaios, e dois dos Ensaios, tratam especificamente de educação: Do Pedantismo e da Educação das Crianças) sobre a conduta recentemente adquirida por parte da sociedade (MONTAIGNE, *apud* ARIÈS, 1981), não concebo esse amor que faz com os adultos beijem as crianças recém-nascidas, que não têm ainda agilidade na alma,

nem forma perceptível no corpo pela qual se possam tornar amáveis, e nunca admiti de bom grado que as crianças fossem alimentadas na minha presença.

A afeição e o sentimento eleito de apego surgem durante o século XVII, como uma expressão da sociedade contra a empatia de agradar e paparicar, sendo que o argumento proposto foi o de separar a criança do adulto para educar as crianças sobre os costumes e o cumprimento de uma postura mais racional.

A partir desse contexto moralista na qual a educação das crianças foi sugerida, por meio do posicionamento de educadores e com o apoio de moralistas, surge o modelo da família com padrões conservadores, símbolo da continuidade matriarcal e patriarcal, marcando a relação familiar entre pais, mães e suas respectivas crianças. Essa preocupação familiar com a educação de suas crianças fizeram com que mudanças ocorressem e que os pais comesçassem a incumbir-se de suas próprias crianças.

Consequentemente, ocorreu uma necessidade de imposição de regras e normas para a nova educação visando à formação de uma criança doutrinada segundo tais conceitos, e atendendo-se a expectativa da sociedade que emergia. Essa ideologia de formação do indivíduo fez com que a criança sofresse um controle familiar influenciado pelo contexto social a qual pertencia.

Segundo Ariès (1981) , a partir do advento deste novo ser humano, surge também às primeiras instituições com encadeamentos educacionais, facultando aos adultos a compreensão sobre as particularidades da infância e a necessidade moral, social e peculiar das crianças de frequentarem instituições especiais, adaptadas às finalidades de educar.

Com a evolução dos relacionamentos sociais que foram estabelecidos na Idade Moderna (séculos XV ao XVIII) , a criança passou a desempenhar um papel fundamental nas preocupações familiares e sociais. Essa então recente percepção e organização social fizeram com que o relacionamento entre adultos e crianças, basicamente entre os pais e seus filhos, fosse fortificado. A criança passa a ser entendida como um ser que tem função social e isso propiciou a mudança de relacionamento com a infância por parte da sociedade da época.

Na afirmação de Áries (1981), percebe-se que novos pensamentos, conceitos e dimensões sociais e práticas eclodiram para ajudar as crianças. Neste sentido, em razão da mulher ser aquela que tem a competência de ter filhos, o sentimento de afeição dos pais pela criança começa a ser significativo, ainda que tal afetividade não

seja um elemento muito peculiar da mulher nesta época. Portanto, o zelo e o cuidado com as crianças e com sua educação passam a ser uma das incumbências atribuídas à mulher nessa sociedade emergente.

2.1 – COLIN HEYWOOD, JACQUES GÉLIS, MOYSÉS KUHLMANN JR E FERNANDES: UMA CRÍTICA AO HISTORIADOR ARIÈS

Os autores mencionados deram voz a diversos e diferentes documentos históricos. Eles os autores sustentam que a concepção da infância pelos adultos existia em idades mais antigas, ou seja, havia a inquietude com a continuidade das crianças, sua sobrevivência, sua educação, sua religiosidade, com os cuidados do seu corpo, sua alimentação, enfim, com uma época de aprendizagens, com brinquedos, roupas e a construção de móveis e objetos adaptados à criança.

O professor Colin Heywood (2004) ,*apud* Baladeli (2010) revela as diferentes experiências da fase da infância, do período Medieval ao mundo contemporâneo. Heywood examinou as diversas maneiras em que os adultos pensavam sobre a infância como período da vida, as relações interpessoais das crianças com suas famílias e seus companheiros, e as experiências dos infantes no trabalho, na escola e nas mãos de várias instituições filantrópicas.

É inegável a contribuição de Phillipe Ariès à história da infância e da criança. No entanto, à constatação de que o sentimento de infância só aparece na Idade Moderna, contrapõe-se a constatação de Heywood.

Heywood (2004,*apud* BALADELI, 2010) fez uma crítica contundente à pesquisa de Ariès sobre a infância. Segundo ele, o pesquisador foi inocente no trabalho com suas fontes históricas, considera que ele ficou focado na Idade Média, e muito extremado ao afirmar que inexistia um sentimento de infância na sociedade medieval.

Heywood (2004, *apud* BALADELI, 2010) mostra, na sua pesquisa, que a infância estava presente no período medieval, ainda, que os adultos não tivessem a prática de dedicar à atenção específica para elas. Simultaneamente, o autor apresenta uma proposição, sobre a qual a liderança da Igreja Católica e preocupava em educar as crianças neste período, haja vista, que os mosteiros eram colocados a prestarem serviços educacionais para as crianças.

No século XII, assevera o pesquisador, é possível perceber indicativos de investimentos nas áreas social e psicológica para as crianças. Nos séculos XVI e XVII, já havia uma percepção de que interpretações sobre as crianças eram distintas dos adultos. Heywood ressalta que houve uma proposição auto contraditória no âmago da história da infância no passado. Salienta que, no Ocidente, as condições materiais dos infantes melhoraram no geral, ainda que tarde e de maneira desigual. O autor ressaltou também que o processo de preparo das crianças para a prática da vida adulta nas comunidades urbanas e industriais ficou mais complexo, na medida em que os sujeitos de pouca idade enfrentaram uma escala desarranjada de expectativas e escolhas. O autor aponta novas reinterpretações, procurando a infância e a criança em períodos anteriores à Idade Média.

Essa intersecção de olhares leva a pensar em outras perspectivas sobre o conceito de infância. Kuhlmann Jr. (1998, *apud* SOUZA, 2007) apresenta os elementos para a compreensão desta fase quando afirma que a concepção de infância e sentimento a ela atribuída existia na Idade Antiga e Idade Média, conforme demonstram os resultados de pesquisas posteriores.

Para Kuhlmann (1998), o historiador francês Ariès deduziu que o sentimento de afeto pelas crianças surge primeiramente no interior dessas famílias, principalmente a partir da singularização da educação de filhos homens. Na visão do autoras fontes históricas das camadas populares ficaram à revelia, com poucos registros da infância, devido à precariedade e dificuldade social e econômica.

Para Kuhlmann Jr. (1998, *apud* SOUZA, 2007), as abordagens que vêem a infância em sua menção etimológica, como os sem-voz, reproduz certa identidade com o entendimento da história vista de baixo, a história dos derrotados e suplantados. Esse olhar monolítico perdura e mantém um preconceito em relação às classes subordinadas e subalternas, desprestigiando a sua presença interior nas conexões das relações sociais. Mesmo reconhecendo a função hegemônica que setores dominantes praticam nos segmentos sociais, as fontes disponíveis, como, por exemplo, o diário de Luís XIII, utilizado por Ariès, geralmente beneficiam a interpretação de que esses grupos sociais teriam abarcado o controle do processo de ascensão do respeito à criança.

Seguindo essa linha de argumentação, é perceptível que a história analisada por Ariès é uma história dos financeiramente bem-sucedidos, atestando uma educação diferente para os dois tipos de infâncias: o da criança de boa condição

financeira (rica) e o da criança que está em situação financeira desfavorável (pobre). As crianças provenientes de famílias ricas se caracterizam especialmente pela particularização da educação, fechadas em um espaço privado com seus familiares, ocupando-se com ensinamentos para a vida social, seguindo procedimentos de etiqueta e regras de moralidade. Essas crianças também tinham aulas de dança, música, e ensinamentos de como utilizar roupas adequadas, segundo seus costumes. Existiam as crianças conhecidas como prodígios por uma classe elitizada da sociedade que dinamizava o desenvolvimento cognitivo de seus filhos homens para demonstrar seus talentos.

Desse modo, é possível compreender a existência de uma infância pobre, identificada com as crianças do povo, filhos de famílias rurícolas e artesões. Essas crianças viviam em espaços divididos com todos nas praças, espaços públicos e nas casas envolvendo-se nos diálogos com os adultos, com suas brincadeiras e reações infantis, principalmente nas reuniões noturnas, vestidas como adultos.

Esta descrição das crianças da plebe como pessoas sem modos, livres, com condutas inapropriadas, deve-se ao fato de que a concepção de decoro, postura e vergonha são valores que foram sendo criados e construídos a partir das relações das famílias aristocráticas, ricas e abastadas, sendo uma visão cartesiana das classes abastadas em relação às menos favorecidas social e economicamente. Porém, isso não quer dizer que o sentimento ou a educação de crianças de classes subalternas não existisse, mesmo que desprovida de formalidade.

Sobre o relacionamento entre os pais e as crianças, Jacques Gélis (1991, *apud* NASCIMENTO, s/d) destaca sua importância, pois fazia parte do costume da época, todos dividiam tudo: nessa hipotética vida, a criança era considerada um broto, rebento do tronco comunitário, uma parte do grande corpo comunitário que, pelas gerações, ultrapassava o tempo. Assim, pertencia à descendência tanto quanto os pais. Neste sentido, era uma criança pública, conhecida por todos.

Em todas as famílias, abastadas ou pobres, acontecia o processo de ensino e aprendizagem e a análise cultural desses dois tipos de infância tem como fundamento a união das crianças com o contexto social, econômico e político vivido pelos adultos. Isso foi exequível devido à liberdade usufruída nos espaços compartilhados entre eles. As crianças dividiam as experiências que decorriam dessas relações e entendiam a vida a partir da convivência com os adultos.

Gélis (1991,*apud* NASCIMENTO, s/d) afirma que é notório que a estada da criança no meio da família era muito importante, pois ela representava a descendência parental. A criança era declarada pública, e cabia à família cuidar de sua sobrevivência e educação, já que se entendia a infância como fase de aquisição: as aquisições da infância e da adolescência deviam, pois, fortificar o corpo, estimular os sentidos, preparar o sujeito a superar os infortúnios da sorte e, principalmente, a conduzir também a vida, a fim de garantir a continuidade da família. Neste cenário, os pais cumpriam o dever de educar, discrepante do que o autor Ariès salienta em sua pesquisa – a família e prioritariamente a mãe não possuíam a capacidade de sentir afeição pelos seus filhos.

Existia de fato uma relação afetiva. Assim, para o pesquisador não procede à visão utilitária da criança e da infância, segundo a qual toda a sociedade medieval, incluindo os pais, as mães, e os familiares em geral via as crianças apenas como um sujeito que faz serviços, uma pessoa produtiva.

O alegado desinteresse pela criança no período medieval (séculos V a XV) é uma ficção e, no século XV, os pais cuidavam da saúde e da cura dos filhos. Portanto, o resultado da pesquisa do historiador brasileiro Kuhlmann confirma o sentimento de infância no século XV.

Considerando que a educação da criança era responsabilidade fundamental da família, os filhos passam a possuir possibilidades de ascensão social. Pais enxergavam através de seus filhos a possibilidade da administração dos bens familiares e, conseqüentemente, a ampliação dessa possessão.

Para Kuhlmann (1998,*apud* NASCIMENTO, s/d), o centro do processo de elevação seria então a Educação. Observa-se que, mesmo que as crianças de famílias ricas tivessem algumas regalias com relação à sua educação, as crianças das classes populares possuíam também proteção, mesmo não sendo especificadamente da família. Se foi difícil encontrar registros sobre as famílias das classes populares, havia um vasto bloco de documentos no contexto da vida pública, abarcando as iniciativas destinadas ao auxílio às famílias pobres e aos trabalhadores.

O historiador francês Jacques Gélis (1991,*apud* PINHEIRO, 2003), na sua pesquisa profunda sobre o tema, revê a menção teórica de Ariès, e faz uma nova análise sobre os dados históricos interpretados. Gélis ressalta que é obscuro admitir que um tempo de desinteresse em relação à criança teria acontecido ou que a partir do desenvolvimento e da civilização teria ocorrido à superação desse desinteresse. O

interesse ou desprezo com relação à criança não são realmente um atributo deste ou daquele tempo da História.

As duas condutas convivem no âmago de uma mesma sociedade, uma sobressaindo sobre a outra em deliberado momento por consequências culturais e sociais que nem sempre é fácil diferir. O desinteresse medieval pela criança é uma ficção.

A análise que Gélis (*apud* PINHEIRO, 2003) desenvolve da pesquisa de Ariès indica não apenas uma vulnerabilidade na análise explicativa, mas também a instabilidade da formalização de um padrão marcado pela ideia de avanço, crescimento ou evolução.

Por outro lado, as análises da obra de Ariès ressaltam os descuidos de uma observação firmada na hipótese da existência de um processo histórico universal, ajustado a partir dos grupos mais favorecidos econômica e socialmente nos países centro-europeus.

Nessa perspectiva, vale ressaltar que há várias pesquisas desenvolvidas na categoria da História da Infância que têm possibilitado identificar uma variedade de procedimentos históricos, revelando que o estudo da infância é diferente a partir dos grupos sociais definidores da identidade da infância e do ser infantil.

De modo que já não é possível falar da infância no singular, mas das múltiplas experiências dos sujeitos com pouca idade, definidas por sua relação econômica, social, étnico-racial, religiosa, de gênero, e outras. Essa percepção da diversidade cultural e histórica de vivências da infância fez surgir uma diferenciação de conceito.

Gélis (1991, *apud* PINHEIRO, 2003) aborda a mesma linha analítica de Ariès, mas desenvolve sua própria visão sobre os dados históricos descritos. A partir das análises de Ariès, o teórico assevera que é complexo afirmar que um período de indiferença relacionado à criança poderia surgir com a ajuda da evolução, ou o estágio de desenvolvimento cultural em que se encontra um determinado povo, representado pelas técnicas dominadas, relações sociais, crenças, fatores econômicos e criação artística, em que teria prevalecido o interesse.

A relevância ou o desinteresse com relação à criança não são características deste ou de qualquer período da história. Os dois argumentos coexistem no círculo de uma mesma sociedade, uma se sobressaindo à outra em momentos específicos, por motivos culturais e sociais que muitas vezes são difíceis de serem distinguidos.

No modo de enxergar o objeto infância e o processo histórico, Gélis (*apud* PINHEIRO, 2003) expõe as críticas realizadas aos postulados de Ariès realçando a inconsistência da análise baseada na condição de existência de um processo histórico universal, conformado a partir do eurocentrismo, a partir do qual teria se propagado para outros contextos sociais.

Nesta perspectiva, observa-se que as pesquisas elaboradas no universo da história da infância possibilitam perceber uma variedade de processos históricos, ressaltando que a experiência da infância se diferencia baseada nas categorias econômicas, sociais, políticas e culturais que influenciam a construção da identidade infantil. A discussão sobre a infância é no plural, por conta das várias realidades e vivências dos sujeitos com pouca idade, definidas por vários itens, como seu grupo social, diferença étnicas e raciais, crença religiosa, cultura etc.

Gélis (1991, *apud* PINHEIRO, 2003) ressalta que o lugar da casa e de convivência das crianças era o lócus onde elas aprendiam inicialmente sobre seu próprio corpo, das regras do grupo social e familiar, e inclusive das relações interpessoais com outras crianças da mesma faixa etária. Neste contexto, eles se relacionavam com seus brinquedos e brincadeiras.

Esta prática objetivava indicar a entrada da criança em seu grupo social que ocorreu anteriormente ao período moderno. A participação da criança vem ocorrendo desde os períodos mais remotos da humanidade segundo Gélis.

Esse entendimento da diversidade histórica de experiências do período da infância fez surgir uma nova concepção conceitual. O aumento da produção foi acompanhado, nas investigações atuais, por um aprimoramento de nomenclaturas, motivado pela necessidade de conceitos que definam essa temática. Palavras como infância e criança são muitas vezes utilizados como sinônimos, causando discussões sobre as possíveis problemáticas que podem causar ao se atribuir semânticas diferentes a cada uma. Ainda que o amor materno seja um fator muito íntimo e, portanto, particular de cada mulher. É inegável que a capacidade de gerar filhos é exclusiva das mulheres. Desse modo, as mulheres ficaram com a responsabilidade bem como com apreocupação da educação das crianças.

Gélis (1991, *apud* PINHEIRO, 2013) observa que é certo que a natureza preserva a fala em benefício do filho criado pela mãe; porém, esta tem apenas deveres; a partir de então pretende ter também o direito de viver e receber a

aprovação do marido quando manifesta o desejo de manter um corpo íntegro e atraente.

Portanto, as referências nos indicam que eles foram construídos. Seria particularmente improvável que os adultos permanecessem muitos séculos sem manifestar sentimentos por suas crianças.

O historiador brasileiro Kuhlmann (1998, *apud* NASCIMENTO, s/d) salienta os limites ou alargamento da amplitude do conceito de infância e o uso das palavras criança e infância. O autor pesquisa e analisa o conceito da palavra infância nos dicionários de língua portuguesa e na legislação. Ele percebe que esta fase é considerada como um período de crescimento e desenvolvimento do ser humano, que vai do nascimento à puberdade.

Segundo o pesquisador, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069 de 13/07/1990) afirma, em seu artigo 2º, que “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos”. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm.

Como assinalam Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004, *apud* BERNARTT, s/d), a infância seria o processo histórico da infância consistindo na história das relações interpessoais com a sociedade e a cultura dos adultos. A história da criança é a história da relação das crianças entre si e com os adultos no mesmo contexto social, cultural, político e econômico. Os autores acima citados afirmam que a infância, nessa perspectiva, está relacionada à condição social das crianças.

Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004, *apud* BERNARTT, s/d) afirmam que a concepção histórica sobre infância está no âmago da relação que a criança tem com os adultos, com a sociedade, a cultura e a interação afetiva com as pessoas de seu grupo etário. Para os autores, a infância é a condição social das crianças. A infância é a representação que os adultos fazem sobre a primeira fase da vida, ou como a própria fase vivida pela criança, um sujeito real.

Segundo o historiador francês Chartier (1998, *apud* SANTOS, 2011), a representação admite que as percepções outorgadas à realidade estão sempre conversando com várias representações e que os sujeitos sociais já fazem parte da leitura anterior do mundo, com o qual os sujeitos entram diretamente em contato e cujas interpretações do social, econômica, política e cultural influenciarão as novas interpretações que delas se façam. Portanto, trata-se de entender em que contexto

estas experiências se encontram e quais elementos influenciaram as representações suscitadas a partir deste cenário.

Deste modo, torna-se necessário entender as representações produzidas pelos adultos índios e crianças da Aldeia Buridina. Uma prática histórica e cultural analisada no trabalho de campo foi à confecção da boneca que traz um grafismo pedagógico sobre elementos do ar, água e terra e desse modo as meninas fazem suas leituras e vão se adequando aos contrastes e ao antagonismo encontrados nas representações da boneca Karajá e da boneca Bábrie, que é representativa da cultura capitalista.

Há várias bonecas Karajá e Bábrie nas casas da Aldeia Buridina e é notória a preferência pela segunda boneca. Então, uma criança indígena dentro da Aldeia, cercada de adultos e mulheres indígenas que fabricam as bonecas, mas, também convivendo com artefatos da cultura do chamado homem branco (*tori*), atribui qual significado de ser criança? Como é este sujeito que produz história? Qual é a identidade dessas meninas? E a infância, como ela é concebida neste espaço pelos índios adultos e pelas próprias crianças?

As pesquisas mais atuais que referenciam a infância, ainda enfrentam dificuldades para entender a realização particular da criança, pois sua história é construída pelo adulto: seus valores, suas aprendizagens e suas experiências se estabelecem a partir dessas relações.

Segundo as observações de Ariès (1981), o sentimento da infância teria desabrochado no século XVII, o que significa que a infância fora esquecida, que a criança ficou em um espaço menos representativo na sociedade. Suas pesquisas referem-se a uma percepção de que houve um período sem o sentimento de infância, embora houvesse crianças. A partir dessa linha de pensamento, podem-se estruturar algumas considerações a respeito da infância, principalmente utilizando as análises de outros autores sobre a temática, considerando a importância que as crianças possuem nas relações da sociedade e o aparecimento social da infância.

Um dos temas mais reativos que os teóricos analisam é a concepção da infância. O autor Ariès também demonstra uma preocupação sobre o assunto, mais especificamente com a posição que a criança ocupa no cerne familiar e escreve um ensaio para explicar essa existência social. Nas famílias com condições financeiras favoráveis, nota-se um costume de entregar a criança para outra família gerir e educar. E nas famílias de condições financeiras desfavoráveis, situação semelhante

aconteciam? Nessas famílias, a preocupação dos pais em entregar seus filhos para outras famílias criarem permitiria pensar que o cuidado com a vida dessas crianças poderia se consolidar nessas relações? O retorno das crianças ao cerne familiar com sete anos de idade poderia ser assimilado como uma volta de pessoas estranhas?

Se a criança fosse educada por uma família que não era a sua e voltasse mais tarde com costumes e valores vivenciados por outro grupo, não estariam aí sendo construídos vínculos com outra família? Nessa linha de pensamento, pode-se concluir que a criança, mesmo estando separada, estabelece vínculos com outras pessoas, ainda que não seja sua família natural.

Por outro lado, a própria família ao permitir a saída da criança poderia estar pensando em melhorar suas condições de vida.

Outro fato representativo vincula-se ao preparo da criança para a vida adulta, ao entregar as crianças a outras famílias com o objetivo de consolidar sua sobrevivência. Ao se analisar a linha de tempo, mais precisamente, as transformações históricas, por um lado se têm a infância rica, que possui inúmeros registros na história e por outro lado temos a infância pobre, marcada por menos registros, quase esquecida historicamente.

Kuhlmann Jr. (1998, *apud* SOUZA, 2007) ao comentar os registros históricos de crianças, por um lado, bem educadas e doutrinadas e, por outro, com menos acesso à Educação, mostra que em ambos os grupos, elas seguem o exemplo dos pais no que tange a práticas sócias como o trabalho. Isso demonstra que quer na infância financeiramente favorável, quer na menos favorável, a criança repete o comportamento de seus pais, a partir de seu convívio com eles.

Portanto, é importante compreender que as crianças tangíveis, na sua corporeidade, no seu nascer, no seu viver ou morrer, expõem a necessidade da história e nela se fazem presentes, nos seus mais distintos momentos.

Esse comportamento social mostra a necessidade de estudos nesse tema que permitam explicar os questionamentos sobre a infância e as suas modificações, especialmente sobre a ideia concebida da criança como ser social ocupante de um lugar na história. Analisar e compreender a criança e a fase da infância em uma linha histórica requer aceitá-la como um sujeito vivo, atuante e participante e ativo na história.

2.2 - INFÂNCIA E FAMÍLIA: abordagens

A primeira etapa da vida humana chamada de infância é considerada, nesta pesquisa, sob o ângulo da história e caracterizada como uma concepção cercada de desenhos alicerçados em valores, crenças políticas e ideológicas culturalmente construídas. As mediações com a criança e o jeito de relacionar com a infância mudam à medida que estão também representadas pelo Estado, a família, a escola e a sociedade. Todos são sujeitos às condições e aos processos históricos, econômicos, geográficos e políticos com diversificação e dimensão.

O ser criança é definido pela idade cronológica (hoje no Brasil até 12 anos a pessoa é considerada criança), que é respaldada por códigos e leis, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990). O mesmo ocorre em relação ao Código Civil e a regulamentos e manuais científicos oriundos do campo da medicina, da Psicologia e da pedagogia.

As áreas científicas utilizam elementos de ordem biológica, cultural e maturacional de acordo com as alterações no corpo da criança, a aquisição da linguagem, o aperfeiçoamento das funções cognitivas e a propagação da moral para caracterizar o que é ser criança.

A compreensão da infância, aqui perfilhada, é baseada no pensamento de que esta etapa é uma construção social, que brota no seio dos significados culturais e históricos, presentes nas muitas e diversas sociedades ou grupos sociais nos quais a categoria infância está representada.

Desta forma, Castro (1998) afirma que reconstruir a história da infância significa encontrar dentro de cada grupo formado socialmente, a conformação predominada de significados atribuídos à infância, relacionando-os às inúmeras representações que, no hipotético e imaginário social, se relacionam com os diversos e diferentes períodos da vida humana na sua trajetória existencial, desde sua concepção intrauterina até o óbito.

Etimologicamente para Pimentel e Araújo (2007), a palavra infância vem do latim *infans* ou *infantia* que e refere à inabilidade da fala, a falta da fala, aquela pessoa que, em função de sua pouca idade, não tem habilidade de se exprimir nos tribunais, a sua retórica não tem valor e ele não pode dar um depoimento, ficando socialmente à margem e não podendo tomar parte da atividade pública.

O professor de Sociologia Jevreau (2005, *apud* SOUZA, 2009) delinea três espaços que são diferentes da conotação do vocábulo infância, de modo que o caráter do conceito é diversificado e polissêmico. Para o sociólogo, junto com o conceito de infância, é necessário compreender o que é ser criança.

O vocábulo criança possui um sentido, ou seja, uma semântica, no plural. É um conceito que mais se apropria da Antropologia, com marcas estruturadas por um determinado espaço e tempo a que elas trazem experiências, comportamentos internalizados e múltiplos tipos de vida.

De acordo com Kohan (2003, *apud* SOUZA, 2009), para Platão, era necessário adequar o sujeito desde a sua origem e criação, ainda no período da sua imaturidade e durante o processo de desenvolvimento. Tal concepção fundamenta a Filosofia da Educação, e está relacionada à formação política da *pólis*, que tem como processo a estrutura social na formação de pessoas com a capacidade de entender sobre o que é justiça e os serviços para o bem coletivo.

Platão não pensou na infância como um período da vida dentro de uma concepção psicológica. Entretanto, em seus discursos, é possível identificar fundamentação filosófica que define a concepção de infância e a diferencia pelas qualidades e efeitos que suas atitudes iniciais refletirão posteriormente na vida adulta do sujeito.

Conceitos sobre a criança e a infância surgiram dentro de processos históricos e culturais marcados pelo contínuo negativismo desta fase da vida humana. Portanto, a criança é um ser identificado dentro de um período essencial do desenvolvimento humano na expectativa de uma nação com um futuro mais ditoso. As crianças são percebidas por alguns dentro de um processo extenso criado historicamente.

A sociedade grega deu às crianças e a categoria infância uma importância, porque começaram a educar e a corrigir para construir sujeitos obedientes e educados. O conceito de educação que os gregos tinham era diferente da imagem de um sujeito que não participa.

Em relação à sociedade romana, a prática foi similar, pois educavam e escolarizavam as crianças, e ainda, criaram uma relação entre o desenvolvimento das crianças com a noção de pudor em relação às práticas sexuais dos sujeitos considerados adultos.

A inclusão parcial da representação imagética da criança junto às imagens de mulheres passou a marcar o dever que as mães deveriam ter com as crianças: o cuidado com a educação, nutrição e a higienização.

Esse comportamento evocou da infância um sonho, para agradar as famílias mais abastadas financeiramente, diferentes daquelas das classes proletárias que estavam à revelia do processo e necessitavam de condições para diminuir o alto índice de mortes de crianças na Europa.

Ao escrever sobre a infância, faz-se necessário abordar a concepção de família, porque o primeiro espaço de inserção social da criança ao nascer costuma ser o grupo familiar, embora existissem orfanatos. Há vários conceitos referentes às famílias. Dentre esses, destacam-se: primeiro, o da família como detentora de função biológica, com a capacidade de reproduzir e, em segundo lugar, a família com função socializante e produtiva.

Para Ferrari (2002, *apud* OLIVEIRA, 2009), a família é um grupo constituído de vários sujeitos que vivem e trocam experiências afetivas, históricas, culturais, sociais, e econômicas. A estrutura familiar funciona como uma parcela social que emite e recebe influências.

Pesquisadores sobre este assunto alertam sobre o risco da naturalização da família, sobretudo o fato de ter como referência a vida conjugal, legitimada pelas regras do parentesco e da divisão sexual do trabalho, primando pela ideia de imutabilidade familiar e tendo como padrão uma estrutura ideal.

A História registra que as maneiras como os grupos sociais lidaram com as crianças, desde os tempos mais antigos, estavam ligadas à organização econômica daquele período, principalmente com o modo de utilização da mão-de-obra humana na produção dos recursos de subsistência para os grupos sociais. Sobre esta temática, Stearns (2006, *apud* DANTAS, 2008) averiguou dados sobre as diferentes disposições organizacionais de sociedades humanas.

Stearns (2006, *apud* DANTAS, 2008) confirmou, ainda, que os grupos sociais de caçadores e coletores constituíram o primeiro corpúsculo familiar responsável pela continuidade da infância, porém o período de transição para a maturidade ocorria mais cedo, quando comparado à maneira como acontecia nas sociedades do tipo agrícola e industrial.

As famílias se relacionavam nesse tipo de organização socioeconômica em torno da atividade de caça e coleta, práticas que, no geral, limitavam a participação

de crianças em decorrência da compleição física, bem diferente da estrutura física dos adultos. O espaço reservado à infância era caracterizado pelas brincadeiras e ocasionalmente auxiliavam no trabalho.

No campo da agricultura, houve mudanças repentinas na forma de se relacionar com a infância, pois o adulto fez a inclusão de crianças na realização de tarefas domésticas e no processo de produção padronizada de bens em série, ou seja, na produção de muitos produtos iguais e em grande volume, tanto que se constatou um aumento na taxa de natalidade.

Com isso, a obediência passou a ter uma função essencial nas sociedades rurais, em virtude da continuidade da força de trabalho para a economia familiar. A partir dessa prática na agricultura, as relações de gênero passaram a ser definidas com mais clareza e dela sobressaiu a autoridade paterna e as diferenças de poder no núcleo familiar, criando um verdadeiro patriarcado com base na apropriação da propriedade e o controle. Às mulheres com a função de mães, cabia o empreendimento afetivo e emocional dirigido às crianças como equilíbrio dos âmbitos de poder atuantes no interior dos grupos de famílias. A infância e a família tinham uma posição social neste período.

Stearns (2006, *apud* DANTAS, 2008) informa que nas sociedades antigas como os índios Maias da América Central, os filhos de famílias com menor poder aquisitivo eram visivelmente marcados com vários sinais em seus corpos. Além disso, colocavam faixas na cabeça das crianças, com o objetivo de alongá-la quando o crânio ainda não estivesse suficientemente maduro. Quanto às meninas chinesas, os adultos amarravam seus pés a ponto de provocar futuras deformações e, conseqüentemente, comprometer sua locomoção.

Vale ressaltar que havia punições para as crianças baseadas nas diferenças de gênero, como a prisão domiciliar, as marcas na testa e o acorrentamento, principalmente das crianças, que não cumpriam as normas e as regras criadas e estabelecidas pelos pais.

Com o surgimento da escrita e da leitura nessas sociedades, houve a contribuição para a distinção de gênero. Só tinha acesso à leitura as crianças do sexo masculino, enquanto que para as meninas restavam apenas às tarefas domésticas. Elas não podiam entrar em contato com nenhum conteúdo que as fizesse questionar sua condição de submissão.

Com as mudanças de práticas culturais e religiosas de sociedades clássicas como as da China, Índia, e Oriente Médio, a fase da infância passou por diversas influências. As leis da sociedade mesopotâmica e judaica abarcavam definições mais distintas sobre a infância e as obrigações destinadas às crianças, principalmente em relação ao respeito aos pais e pessoas adultas. De modo que os pais possuíam o completo direito de penitenciar os filhos, inclusive, com decisões sobre a continuidade da vida ou a morte.

Havia variações nas taxas de natalidade conforme a utilização das crianças e de jovens na atividade econômica. Stearns (2006, *apud* DANTAS, 2008) chama atenção para o fato de que estudos arqueológicos na Austrália, América e Índia mostraram vestígios de infanticídio de maneira deliberada, com induções de abortos, aparição de doenças e desnutrição, o que causou um elevado número de mortes na infância neste período.

Estas observações sobre o espaço ocupado pelas crianças na dinâmica familiar das primeiras sociedades já introduzem um pouco da diversificação das condições que eram reservadas às crianças, de acordo com os padrões culturais e processos econômicos e sociais em vigência, colocando abaixo a noção de universalidade e naturalização das famílias e das maneiras de se relacionar com a criança e a infância. A infância no contexto utilitário influenciou a prática da morte de crianças, isto é, o infanticídio, a despeito do fato de algumas sociedades com práticas culturais diferentes terem proibido em sua legislação tal prática. As crianças do sexo feminino se tornaram o principal alvo, pois eram tratadas como seres inferiores. O mesmo acontecia com as crianças que nasciam com deficiência, que eram exterminadas porque oneravam a família com muitos gastos econômicos e sociais. O extermínio ajudava economicamente os líderes de família em períodos de dificuldade financeira.

2.3 SURGIMENTO DA INFÂNCIA: Um olhar nos campos da educação, antropologia, sociologia, filosofia, psicologia e história

Segundo Clifford Geertz (2004), a Antropologia pode ser conceituada como uma ciência interpretativa, ou seja, hermenêutica. Geertz chegou a esta conclusão, partindo da dedução de que a cultura, como o todo mais complexo, integra-se em uma diversificação autofrustrada, de modo que a cultura tornou-se, metaforicamente, como um cacho de bananas, as quais o antropólogo pode, a qualquer tempo, escolher.

Contra esta inferência, Geertz apresenta uma leitura diversificada no campo da Antropologia, um entrelaçamento com a Semiótica, que tem por objeto de pesquisa todas as linguagens possíveis, ou seja, o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno de produção de significação e de sentido, o qual ajuda delinear a Antropologia como ciência hermenêutica caracterizada pela interpretação dos signos e de seu teor simbólico, à busca de significados.

A Antropologia, sob este prisma, deve ser analisada a partir de outro enfoque. Conforme ressalta Geertz, para entender uma ciência não é prudente aceitar colocações e posições doutrinárias, mas, pelo contrário, é preciso avaliar dentro de uma prática analítica como os praticantes desta ciência atuam ou agem. No campo antropológico, o método de identificação é etnográfico. Portanto, praticar a etnografia se constitui em uma inferência para o entendimento epistemológico, porque a Epistemologia trata do estudo do grau de certeza do conhecimento científico em seus diversos ramos, especialmente para apreciar seu valor para o espírito humano, neste caso da Antropologia.

A Antropologia ajuda a História averiguar como a cultura pode influir nos acontecimentos. Fatos históricos que em geral têm total relação com a cultura dos povos como as guerras, assinaturas de tratados, domínios de regiões por outras, enfim. Esta ciência ajuda a entender essas diferentes formas de cultura e sua preponderância junto aos processos históricos.

Para Costa(2009) , a Sociologia estuda os fenômenos sociais, da interação e da organização social. Existem três estudiosos clássicos no campo sociológico, a saber, Émile Durkheim, Max Weber e Karl Marx.

Costa (2009) afirma que para Durkheim o fato social é o objeto de estudo da Sociologia. Os fatos sociais são os modos de agir, pensar e sentir exteriores ao indivíduo, e dotadas de poder coercitivo, e que exercem influências sobre o indivíduo. Os fatos sociais possuem três características:

Costa (2009) interpreta a ciência social de Durkheim afirmando que a exterioridade ocorre mesmo antes do nascimento do indivíduo porque os fatos sociais atuam sobre o sujeito independentemente de sua vontade. Quanto à coercitividade, a autora explica que na sociedade existem regras estabelecidas que forçam as pessoas a conformarem suas condutas, sendo a língua de um povo um bom exemplo disso. Sobre a generalidade, ela exemplifica o fato social citando as crenças, os costumes, os valores. A sociedade coletivamente incorpora os fatos sociais.

A maneira das pessoas agirem de modo fixo ou não é um fato social e ele é capaz de exercer sobre a pessoa uma coerção exterior ou, ainda, o que é geral em uma determinada sociedade, apresenta uma existência própria, independente das manifestações individuais. Os fatos sociais são interiorizados e existem fora dos indivíduos, passam a existir em suas mentes. São transmitidos socialmente, portanto, são externos.

Segundo Costa (2009), para Max Weber conhecer a história é importante, entretanto, isso não tornava possível a generalização dos fenômenos sociais e a elaboração de leis, que pudessem antecipar, controlar ou prever a realidade social (do positivismo). O indivíduo e sua ação são para Weber o fulcro da investigação. Para ele, é preciso entender as intenções e as motivações individuais dentro do contexto de situações sociais.

A teoria de Max Weber é uma fonte que possibilita as reflexões sobre problemas do mundo contemporâneo. De um lado, Weber questionava a confiança no modelo positivista em se formular leis sociais.

As ações sociais para Weber são quatro: a ação tradicional refere-se às tradições e costumes, como dar presente no aniversário de alguém; Já a ação afetiva esta baseada em sentimentos e afetividade, estando destituída de razão, como no caso da torcida por um atleta.

Quanto à ação voltada para valores, aracional, esta é importante, por exemplo, em um trabalho voluntário de um cidadão, no qual não há retorno financeiro, mas, antes, o objetivo de realizar um trabalho voluntário. Sobre a ação racional orientada para fins, o importante é o resultado, como, por exemplo, o lucro de uma empresa.

Segundo Costa (2009), a preocupação de Marx era com a teoria e a prática. Ele criou um conjunto de ideias novas: o materialismo histórico, a teoria econômica e a proposta de mudança, o socialismo científico. Para Marx, a função da Sociologia não era resolver os problemas sociais e manter a ordem e o progresso, conforme pensavam os positivistas. A Sociologia, ao contrário, deveria auxiliar a sociedade na busca de uma transformação ao conceber uma avaliação analítica, crítica e que desmistificasse a realidade capitalista.

Marx criou uma teoria sobre a história da humanidade, com o desenvolvimento do método do materialismo histórico-dialético. Sua teoria da história se fundamenta nas sociedades que se encontravam em constantes mudanças. Para

ele, o motor da história era e são os conflitos e o posicionamento entre as classes sociais. Desse modo, o processo da história possui um alicerce econômico e material e obedece a um movimento social dialético e antagônico. Entretanto, quando há mudanças nesta relação, mudam-se as leis, a cultura, a literatura, a Educação, as artes. Nota-se que a estrutura e a superestrutura de uma sociedade refletem na maneira como as pessoas se organizam para a produção social de bens.

História e Sociologia colaboram para entender o que aconteceu no passado. Pode-se, é claro, entrevistar pessoas no presente sobre o passado (conflitos, fatos, e fenômenos sociais), para visualizar os longos alcances da história. É nesse ponto que a História e a Sociologia se encontram e cruzam. Todos os precursores da Sociologia — Spencer, Marx, Weber e Durkheim, em particular, trabalharam com a História para desenvolver ou ilustrar suas ideias; e em décadas recentes ressurgiu o interesse pelo levantamento histórico para verificar e ilustrar teorias, ou para descrever o encadeamento dos acontecimentos nas sociedades passadas.

Considerando-se os objetivos desse estudo, pode-se indagar: no grupo social da Aldeia Buridina, quais são os conflitos existentes? Os índios convivem com um grupo social (*tori*) do município de Aruanã. Por que a Boneca Karajá no passado não tinha membros superiores (braços) e hoje tem? É para atender ao mercado capitalista? Esta inserção provocou algumas mudanças sociais?

O historiador Henry David Thoreau (s/d) implicitamente capturou uma importante dinâmica da interação humana quando escreveu:

Se um homem não acompanha os passos de seus companheiros talvez seja porque ele ouve um tambor diferente. Deixe-o ater-se à música que ele ouve, apesar do ritmo e da distância". Em todas as interações, lidamos não apenas com aqueles imediatamente presentes, mas com muitos "tambores distantes".

Disponível em: evunix.uevora.pt/~eje/introducao%20_a_sociologia.htm.

A interação humana de referência está no campo de grupo social indígena e pelas práticas do *tori* (não índio). A Sociologia contribui com esse olhar para a percepção da organização e estrutura social na Aldeia Buridina onde as meninas estão inseridas.

Segundo Martins (2006), a Filosofia da História é uma interpretação da realidade histórica com base nas concepções filosóficas, e aí são diversas as visões de mundo para compreender a história. Refletindo quando o homem admite esse

sentido que pode nortear o seu andar na Terra é que se consegue dar unidade aos fatos históricos, compondo o quadro da existência humana sobre o planeta Terra.

A Filosofia ajuda a perceber porque as coisas se alteram. Segundo a autora mencionada, não basta só ter conhecimento científico e especializado, é necessário ter a compreensão global, para que as pessoas possam entender melhor o mundo que as rodeia.

Quais são as interpretações de realidade das meninas em relação às bonecas Karajá e Bórbie? É possível perceber a unidade dos fatos emblemáticos e históricos entre o confeccionar e brincar com bonecas de cerâmica sem braços (fase antiga) e as atuais bonecas com braços (fase moderna)? E ao se introduzir a boneca Bórbie entre os brinquedos e brincadeiras das meninas na Aldeia, o que mudou?

Quanto ao entrelaçamento da Psicologia e História, o professor e psicólogo doutor Gomes (s/d) afirma que a Psicologia é a ciência da alma, ou da psique, ou da mente, ou do comportamento. Esta ciência é um conjunto de funções que se difere em três grandes caminhos: o ativo (instintos, movimentos, inconsciente, hábitos, vontade, liberdade, tendências); o afetivo (emoção, prazer e dor, sentimento, amor, paixão); e a o intelectual (associação de ideias, sensação, percepção, imaginação, memória). Para Gomes (s/d):

O fato histórico refere-se a um episódio que aconteceu em algum lugar do passado e cuja verificação é limitada. Esse fato permanece através de efeitos a ele atribuídos que podem ser verdadeiros ou não. São vestígios e pistas que podem indicar sua ocorrência e ensejar interpretações diversas. O problema é como interpretar estes vestígios para descrevê-los de tal modo que faça sentido e indique sua importância. Assim, a história é sempre parcial, pois se apóia na seletividade de quem reuniu os fatos ditos históricos e organizou a narrativa. O que temos são versões dos fatos que ganham credibilidade de acordo com as evidências apresentadas, como documentos da época ou fontes primárias. As relações entre os fatos históricos são sugestões interpretativas baseadas em argumentos que podem ser aceitos ou não. Neste sentido, uma pergunta clássica é: são os fatos históricos encadeados por si mesmos ou somos nós que oferecemos este encadeamento? Na verdade, os encadeamentos históricos são propostas analíticas de historiadores.

Disponível em: www.fafich.ufmg.br/cogvila/dischistoria/Gomes1.pdf:

Nota-se que os fatos históricos são ações humanas que estão imbuídas pelo comportamento ativo, afetivo e intelectual do ser humano. Historicizar a infância e realizar algumas reflexões sobre alguns elementos inerentes a este período, e ainda, como conteúdo deste trabalho perpassa pelas vias da afetividade, do movimento e das múltiplas percepções. Como os pesquisadores/historiadores estão analisando

estes encadeamentos? A análise está intrinsecamente ligada com a psique do pesquisador, portanto, alguns cuidados deverão ser observados para não incorrer em posturas levianas que gerem a distorção dos fatos e a disseminação de práticas de preconceito e discriminação entre outros comportamentos que podem se perpetuar por longos períodos históricos da vida humana.

Após estas breves reflexões sobre as articulações pedagógicas entre as ciências, retoma-se o objeto propriamente em questão: a infância.

A infância hoje é resultado de constantes mudanças culturais e sociais presentes no século XX, no qual houve a transformação da criança e do adolescente na sociedade no tocante aos valores e funções.

Na contemporaneidade, a sociedade desenvolveu uma concepção de infância fundamentada pelo Estado moderno e pelas teorias psicológicas do desenvolvimento, ciência esta que enfoca os seus interesses na área do crescimento humano. Os estudiosos da Psicologia procuram estudar e compreender os processos do desenvolvimento pré-natal (período que antecede o nascimento) e pós-natal (período que ocorre após o nascimento), bem como tentam investigar e estabelecer os princípios e as leis da maturação, isto é, do desenvolvimento do comportamento humano ao longo da vida. Logo, nota-se que a criança é vista como um ser em construção. Disponível em: [www.infopedia.pt/\\$psicologia-do-desenvolvimento](http://www.infopedia.pt/$psicologia-do-desenvolvimento).

No passado, a infância no contexto utilitário influenciava a prática da morte de crianças, ou seja, o infanticídio, a despeito de algumas sociedades com práticas culturais diferentes terem proibido tal prática na legislação. As meninas se tornaram o principal alvo, pois eram tratadas como seres inferiores. As crianças que nasciam com deficiência eram exterminadas porque oneravam a família com muitos gastos econômicos e sociais. A prática do extermínio resultava em economia em períodos de dificuldade financeira. Mas agora, no século XXI, é perceptível a continuidade do descaso em relação às mulheres e na condição de serem de etnia diferente a situação fica mais vulnerável.

Para alargar a compreensão sobre esta fase da infância, algumas abordagens foram realizadas no campo da Psicologia, Filosofia, Educação e História.

Para Andrade (1998), o desenvolvimento infantil a partir da Psicologia do desenvolvimento coloca a criança como objeto em um processo social macro, em que a criança é projeto para o futuro de uma sociedade. A sociedade atual requer que a criança tenha participação nos programas de intervenções psicossociais. Realizar

essa participação da criança implica um outro modo de conceituar a infância, em que esta é empoderada como sujeito de transformação da sociedade a qual ela pertence.

Vale ressaltar que, conforme Andrade e Santos (2009), a sociedade associa a criança de má índole à ideia de domesticação e disciplinarização. Quanto às crianças ingênuas, definem-se pela candura e inocência, uma personalidade boa que pode ser corrompida pelo meio.

Há ainda aquelas crianças que na concepção de Piaget (1970, *apud* NOGUEIRA, 2007) são naturalmente desenvolvidas por estágios, como o estágio sensório-motor (até 2 anos), o estágio pré-operatório (dos 2 aos 6/7 anos), o estágio operatório concreto (dos 6/7 aos 11/12 anos) e o estágio das operações formais (dos 11/12 até a vida adulta). A partir desta perspectiva de desenvolvimento por meio de estágios a criança é vista como ser natural. E a criança de etnia diferente? E a criança com deficiência? Fazem parte deste nível de desenvolvimento?

No discurso psicanalítico, a criança é considerada inconsciente, além de ser observada como um futuro adulto, cuja estruturação psíquica está associada a sua relação no mundo dos adultos e *a priori* com os pais.

Para a filósofa Badinter (1985), durante o século XIX, acontece uma crescente valorização do lugar ocupado pela criança. Começaram os investimentos no campo afetivo, educacional e econômico e a criança se tornou o cerne familiar. Durante o século XIX, o Estado tentou aprimorar a vivência das crianças.

Para corroborar esta vertente, Badinter (1985) ressaltava ainda que, durante o século XIX, o Estado passou a se interessar cada vez mais pelas crianças em situações sociais e econômicas precárias, como crianças carentes e aquelas que cometiam delitos. O sentimento sobre as crianças pequenas começa a ser um assunto sério, segundo o qual elas são dignas de cuidados e atenção. Com isso, os pais também começaram a ser incentivados a cuidar constantemente de suas crianças.

No campo da Educação, Corazza (2000) afirma que o significado de infância é modificado por vários elementos como: a família, a Educação e o modo de produção econômico. O conceito de infância se tornou mais claro entre os séculos XVIII e XIX, quando a criança passou a ser considerada como uma pessoa essencial na família e na sociedade a qual pertencia. Surgem, assim, os direitos legais, legitimados pelo Estado.

Para Corazza (2000, *apud* SILVA, 2008), no século XIX, várias ciências se preocuparam em pesquisar sobre a infância, tais como o Direito, a Medicina e a

Psicologia. Esse autor cita ainda que há um silêncio histórico e uma ausência de problematização sobre a História da Infância e das crianças, não porque os infantes não existiam, mas porque a criança não era vista como um sujeito social e cultural capaz de produzir História.

Para a historiadora Del Priore (2000), a Igreja Católica foi determinante na construção do conceito de infância no Brasil. Ressalta também que a criança era vista como ingênua, pura, cheia de inocência, meiga e até mesmo comparada com a figura de Jesus. Desse modo, os gentios adultos ficavam consternados à conversão católica. E os índios no Brasil participaram desse processo e na atualidade a prática continua, conforme constatação na Aldeia Buridina.

Dornelles (2005, *apud* SOUZA, 2009) reforça em sua obra que a infância dos tempos atuais, pós-moderno, não é apenas a infância das tecnologias emergentes. Existe também uma infância que é distinta da infância idealizada. A infância atual é participante de um cenário geral, isto é, das tecnologias emergentes, dos jogos eletrônicos, da rede mundial de computadores. Dessa forma, faz parte de um mundo globalizado alguns discursos que tratam a infância como parte das novas tecnologias. Neste cenário, a boneca Bábrie aparece com força total nas mídias, como a televisão.

Na atualidade, as crianças fazem parte de uma geração que descobre o mundo a partir das várias mídias e também estão em contato com diferentes tecnologias. Elas são chamadas também de crianças digitais.

No campo educacional, histórico e cultural, é preciso entender como elas estão interagindo com a quantidade de informações em relação às redes sociais e a variedade de *softwares* e como isso implica a sua aprendizagem e formação.

2.4 - A INFÂNCIA COMTEMPORÂNEA

No final século XX e início do século XXI, a infância e as crianças começaram a serem recharacterizadas e continuavam sofrendo influências da instituição familiar, claramente com novos valores, sob a soberania de novos processos políticos e recentes acontecimentos históricos, inseridos em um novo contexto cultural, econômico e tecnológico. A mudança para a cultura digital é real.

Atualmente, o mundo vive um processo de globalização que diminui a distância entre pessoas e culturas e promove acesso às informações, aos produtos e

as ideias. As meninas na Aldeia Buridina estão conectadas de algum modo nesta dinâmica global. As informações chegam rápido e são passíveis de uma troca interétnica..

A globalização no contexto político ajudou na consolidação da opinião pública na linha humanitária, na preocupação de órgãos internacionais com a criança no mundo e com seus direitos. Stearns (2006) salienta que essa preocupação se tornou mais significativa depois da Segunda Guerra Mundial, quando a ONU escreveu manifestos formais a respeito do direito das crianças e inferiram-se diretrizes a respeito do direito individual e social a fim de evitar abusos e garantir sua educação.

Por outro lado, os efeitos da globalização no contexto econômico proporcionaram um crescente aumento de crianças em situação de miséria. Nos países da América Latina e também na China, foi aderido um financiamento de órgãos como o FMI e o Banco Mundial, confinando esses países a transições compulsórias nos investimentos monetários, ocorrendo uma diminuição sensível da aplicação do recurso financeiro em políticas públicas, sociais (assistenciais).

Ocorreu também uma diminuição nas condições humanitárias da infância influenciadas por ações de trabalho e exploração infantil e aumento da marginalidade envolvendo crianças

As crianças coetâneas vivem uma época digital, conectadas ao mundo pela internet. Essa infância contextualizada pela internet é temida pelos pais, pois se perde muito controle sobre a criança, seja pela infinidade de informações a que ela possui acesso ou pelos perigos que a internet oferece em relação à própria idoneidade física e moral da criança.

Com relação à infinidade de informações a que a criança possui acesso, frequentemente ela ultrapassa o conhecimento de muitas pessoas em determinados assuntos. O controle sobre o conhecimento que é adquirido pelas crianças fica mais esparsa, portanto, há maior risco para sua formação, em razão de que o adulto muitas vezes não sabe sobre o que a criança tem conhecimento.

Dornelles (2005, *apud* SOUZA, 2009) reforça em sua obra que a infância dos tempos atuais, pós-moderno, não é apenas a infância das tecnologias emergentes, existe também uma infância que é distinta da infância idealizada, a infância atual é participante de um cenário geral, ou seja, das tecnologias emergentes, dos jogos eletrônicos, da rede.

A infância contemporânea é cercada de medo por parte dos adultos e eminentemente perigosa. As mídias produzem nos adultos um certo sentimento de dúvidas, incertezas e medo sobre a ciberinfância, pois os adultos ainda não sabem como proceder diante desse mundo com o infantil. Afirmam, ainda, que esta infância vem colocando a atual pedagogia e a cultura em xeque. Há inquietude porque o pensamento do adulto é binário e cartesiano. São *zappiens* (homens digitais), infâncias plurais, portanto, no mundo pós-moderno é um desafio para a Educação de ordem e progresso. Como preservar o patrimônio imaterial a boneca *Hitxòkò*? Ou o espaço digital contribuirá para divulgação e disseminação da boneca de cerâmica e a cultura do povo *iny*?

2.5 –CRIANÇAS E BRINQUEDOS

Dornelles (2005, *apud* SOUZA, 2009) afirma que na atualidade as crianças gostam muito de jogos e brinquedos em geral, e com isso, faz-se necessário tecer algumas considerações sobre os mesmos, com vistas a problematizar estes artefatos e suas relações com a produção do corpo infantil. Os brinquedos precisam ser cada vez mais analisados dentro da perspectiva de entender a criança e a infância de hoje.

Dentre os brinquedos, as bonecas e os bonecos fazem parte do constante brincar das crianças e são considerados como um instrumento lúdico e pedagógico, porque divertem, ensinam e educam as crianças.

Os brinquedos são produzidos na indústria que se preocupa cada vez mais com os detalhes dos corpos dos bonecos que seduzem as crianças. A tecnologia contribui para que as bonecas e bonecos possam andar, falar, e apresentar situações que fazem parte do cotidiano delas.

Esses bonecos são trabalhados pela indústria como se fossem submetidos às práticas de esportes, dietas de baixa calorias, musculação, *peeling* e cirurgias plásticas. Essas técnicas de extremo apelo ao belo físico efervesceram a partir dos anos 80 e são mantidas por uma obsessão dos corporais esculturais: o apelo pela pele lisa e o cabelo liso, o corpo esbelto e jovem.

O corpo dos bonecos é trabalhado pela a indústria dentro dos acontecimentos sociais econômicos em vigência. Segundo Foucault (2000), no corpo se encontra o estigma dos acontecimentos. Os bonecos na condição de brinquedos são

apresentados às crianças, com os acontecimentos de seu tempo como a referência de que o corpo é cada vez mais detalhado na mudança e na busca da perfeição.

As crianças não têm tido muitas possibilidades de brincar com bonecas que representam a diversidade humana, sejam estas diferenças raciais, de gêneros ou de etnias.

Diante disso, pode-se indagar aos pais e aos educadores: onde estão as bonecas com o corpo obeso, as com deficiência visual, cadeirantes, aquelas com síndrome de Down, as idosas, as homoafetivas, no cotidiano das crianças? E as de etnia diferente?

Para educadores de crianças, há uma necessidade de se questionar e estranhar os brinquedos produzidos para as crianças. É preciso questionar os discursos que produzem efeitos e formam um determinado tipo de sujeito de acordo com as intenções da classe dominante, e que, portanto, criam determinadas práticas e outras não. Indagar o que está acontecendo nas brincadeiras com bonecos e bonecas construídos nas indústrias para as crianças. Como as meninas da Aldeia Buridina brincam com as bonecas de cerâmica? E as bonecas Bárbie? Os professores da Aldeia promovem as brincadeiras? Como as brincadeiras são realizadas? A escola produz e reproduz cultura? Qual e quais culturas?

CAPÍTULO III - HISTÓRIA CULTURAL DO BRINQUEDO: Uma retrospectiva

Inicialmente é necessário considerar as contribuições de Ariès sobre os brinquedos, haja vista, que na sua pesquisa ele analisa em especial uma criança real na França, Luís XIII e seus brinquedos, chamado também de Delfim pelo seu médico Heroard. Isto foi possível no século XVII, por conta da interpretação iconográfica das imagens registradas em telas, as quais, contribuíram para a percepção dos brinquedos dessa época como cavalos de pau, cata-ventos, passarinho com cordão e, raramente, bonecas e também as crianças neste contexto. Segundo Philippe Ariès (1981),

Em sua pesquisa sobre *Pequenas Contribuições à História dos Jogos e das Brincadeiras*, registrou as memórias do diário minucioso do médico Heroard, na qual ele detalhou a infância do futuro Luís XIII, Rei da França Ocidental, pertencente à dinastia carolíngia, e filho do rei Luís II, o Gago e de Ansgarde. Quando o seu pai morreu, em 879, Luís tornou-se rei, juntamente com o seu irmão Carlomano II.). No início do século XVII, menciona que os brinquedos habitualmente utilizados eram: o cavalo de pau, o catavento, peão, moinho de vento e outros (p.55).

Segundo o historiador francês alguns dos brinquedos tiveram origem a partir do espírito de competição das crianças que imitavam o comportamento dos adultos, trazendo-os à sua reinação, o cavalo de pau é um exemplo, porque nesse período o cavalo fazia o deslocamento de pessoas e objetos e era mais importante, para a população adulta naquele período. Os moinhos de vento inspirou as brincadeiras comas pás que giravam na ponta de uma vareta, ou seja, cata-vento.

Hoje no mundo pós-moderno, percebe-se, que as referências do mundo adulto, ainda são algo motivador nas crianças, quando elas imitam um carro, avião, ônibus e outros. Entretanto, é importante notar que os moinhos de vento há muito foram substituídos, porém, os cata-ventos continuam nas lojas de brinquedos, nas bancas dos parques e jardins públicos ou nas feiras para serem comercializados, principalmente entre as crianças.

No corpo da boneca Ritxòkò, há o registro de elementos do ar, água e da Terra em seu corpo registrado pelo grafismo, uma tradição milenar e nas brincadeiras as meninas imitam a cobra (principalmente a jibóia), onça, peixes e outros e interessante ressaltar que a menina indígena recebe uma cesta de bonecas que representam a família. Com o brinquedo, acontece a dinâmica lúdica, que é uma maneira de desenvolver a criatividade, os conhecimentos, por meio de brincadeiras, jogos, dança e música. O objetivo da ludicidade é educar, ensinar, entreter e socializar-se com os outras pessoas, nesse momento há uma mediação cultural.

Àries (1981) informa que nesse período, os brinquedos não eram separados por gênero, pois o pequeno Delfim (sexo masculino) ganhou aos dois anos e sete meses uma pequena carruagem (meio de transporte tracionado por cavalos) cheia de bonecas. Os brinquedos eram para adultos e crianças não havia separação pela faixa etária.

Ele, a criança Delfim – Luis XIII brincava de ações militares com seus senhores. Ele gostava da companhia dos soldados e os soldados também gostavam de vê-lo. Alguns anos depois, durante as noites de inverno, quando todos ficavam dentro de casa, Delfim brincava de cortar papel com uma tesoura. Com um pouco de admiração Heroard, também cita em seu diário: o Delfim dança todas as danças – a música e a dança ainda ocupava um lugar importante em sua vida. Aos três anos e cinco meses, Delfim começa a aprender a ler, sua ama lhe nomeia as letras e ele as conhece todas aos quatro anos começam a escrever, seu mestre foi um clérigo da capela do Castel chamado Dumont, mas Delfim ainda brinca com sua bonecas, e ainda gosta de cortar papel, agora também lhe contam histórias. Ao mesmo tempo em que brincava com bonecas, o pequeno de quatro a cinco anos praticava o arco, também jogava cartas e xadrez (p. 61).

Quando Delfim se aproximou dos sete anos, os adultos tentaram recolher seus brinquedos, para inseri-lo no mundo adulto das responsabilidades. A partir de então ele deveria montar a cavalo. Entretanto, os brinquedos continuaram destinados a ele e à Rainha.

Nota-se que essa prática cultural de brinquedos e brincadeiras foi internalizado na vida humana e perdura até os dias atuais. Embora haja algumas sugestões de brinquedos por faixa etária aqui no Brasil, mas, o que parece é que as crianças transitam com liberdade entre os brinquedos e brincadeiras.

Segundo Ariès (1981), brincar imitando os pássaros vem de outra origem, não é da imitação do universo adulto. Esta brincadeira tem sua origem na Grécia antiga, onde os meninos fabricavam pássaros andorinhas de madeira, que rodopiavam no centro de um eixo. Este brinquedo não era individual, mas parte de uma festividade ligada a religião, em uma determinada estação do ano. Esta brincadeira uma estava relacionada com rituais religiosos. Com a passagem do tempo, a referida brincadeira se livrou do seu caráter religioso e comunitário e tornou-se uma brincadeira comum e individual. Desenvolvendo aos poucos, as brincadeiras foram cada vez mais destinadas às crianças, cujo acervo de brincadeiras surgem então, como o repositório de manifestações sociais deixadas por pessoas adultas algumas passaram a ser consideradas estranhas aos preceitos religiosos daquele período.

A partir de então foi destinado às crianças o que não era mais útil as pessoas adultas. Desse modo, começou um processo de divisão entre os bens de consumo das crianças e dos adultos. Neste cenário, revelou-se uma semântica onde a infância ficou a margem. As coisas de criança são brinquedos, e este objeto, tem uma conotação profana para o adulto.

O antropólogo e sociólogo francês Roger Caillois (1990, *apud* SAI, 2008) discorda da afirmativa apresentada por Ariès sobre os brinquedos como objetos profanos, pois vários objetos de uso dos adultos com utilidade doméstica, como os utensílios de cozinha e as armas, por exemplo, são criações de brinquedos e continuam sendo utilizados pelos adultos.

Ao imitar e agir como adultos, as crianças transformam atividades sérias em divertimento sem que haja perdas. Desse modo, fica claro que instrumentos de casa,

das lojas, dos hospitais, algumas representações abstratas e um conjunto de formalidades de religiões e do cotidiano, bem como atitudes e comportamentos da vida militar são normalmente objetos imitados pelas crianças. A análise do filósofo, sociólogo e semiólogo Barthes (1980, *apud* SAI, 2008) apresentam uma visão mais aguçada sobre a relação do brinquedo, a criança e o adulto. Entretanto, é interessante ressaltar que a semiótica é ciência que analisa os signos e a semiótica proporciona a investigação dos fenômenos culturais como se fossem sistemas sógnicos, isto é, sistemas de significados. Na visão multidisciplinar do teórico, ele apontou que o brinquedo produzido na França, e ressaltado por Àries, revelava o olhar do adulto em relação à criança. Ele a viu como um objeto pequeno, para as pessoas adultas. Nesse sentido, a criança se configurava apenas como um pequeno ser, uma pessoa de pouca estatura, que só pode ser presenteada com objetos que tenham a mesma proporção de seu corpo.

O brinquedo criado e produzido para as crianças constituíram uma defesa da sociedade adulta. Antes mesmo que possa refletir, o brinquedo produzido prepara a criança para o mundo adulto. A criança assume o papel do proprietário do brinquedo, nunca de quem o cria.

No século XIX, no cenário europeu a tecnologia, em virtude, da Revolução Industrial aligeira as mudanças de uma economia potencialmente agrária e artesanal para uma economia industrial, e isso mudou a vida das pessoas. A Revolução Industrial trouxe um desenvolvimento e vários proveitos e bem estar material. E é neste cenário que a história cultural dos brinquedos se inicia com a deslocação aos poucos dos brinquedos artesanais por brinquedos produzidos industrialmente. A independência do brinquedo começa a se estabelecer. Com o avanço da industrialização, a família vai perdendo o controle, os brinquedos vão se modificando, tornando-se cada vez mais diferentes e estas mudanças são percebidas pelas crianças e pelos adultos.

Benjamin (1984) afirma originalmente que todos os povos descedem da indústria doméstica. A primitiva riqueza de formas do baixo, camponeses e artesãos, estabelece até os dias de hoje uma base segura para o desenvolvimento do brinquedo infantil. Não há nada de extraordinário nisso. O espírito do qual descem os produtos, o processo total de produção e não apenas seu resultado está presente para a criança no brinquedo; é natural que ela compreenda muito melhor um objeto produzido por técnicas primitivas do que um outro que se origina de um método industrial complicado (p.93).

A boneca de cerâmica produzida na Aldeia Buridina é artesanal. Quais são seus reais valores para a criança não indígena? A partir dessa mudança os brinquedos vão adquirindo uma nova expressão cultural atrelada às modificações no campo da economia, entretenimento, objeto de lucro e reprodução de cultura?

Neste arcabouço cultural, é importante perceber as construções das crianças dentro de um mesmo grupo cultural. Elas brincam com temáticas comuns: trânsito, educação, relações familiares e vários outros papéis das pessoas que fazem parte dessa cultura. E quando duas culturas se encontram meninas indígenas e meninas não indígenas? Há trocas? Ou prevalece um padrão cultural hegemônico?

No geral, as temáticas representam o ambiente das crianças e aparecem no contexto na rotina diária. Quando o cenário muda, as brincadeiras também mudam, assim como os diversos modelos culturais que nos remetem para importância do entendimento destas diferenças e a influência de alguns elementos na dinâmica social.

O brinquedo tem visibilidade como elemento da cultura e fica exposto às crianças. O brinquedo pode ser mediador de uma relação entre os pares ou grupos de crianças, ou mesmo, uma atividade que a criança queira realizar sozinha. De qualquer modo, o brinquedo está imbricado a uma cultura específica. A boneca de cerâmica e a boneca industrializada (Bárbie) ilustram este argumento. Em “História Cultural do Brinquedo”, de 1928, Benjamin mostra-se contemporâneo do processo de fabricação industrial dos brinquedos infantis. Até então, os objetos de madeira eram pequenos e não retratavam com coerência a realidade. A partir do sistema de industrialização dos brinquedos no século XIX, impulsionada pela Revolução Industrial do século XVIII na Inglaterra, os brinquedos começaram a ganhar uma maior aproximação da realidade. Quais foram e quais são as intencionalidades do mundo adulto?

É interessante observar que as crianças trabalham com a imaginação. Grãos, pedaços de madeira, retalhos de tecido, espiga de milho, argila e outros materiais se transformam em brinquedos e como consequência várias brincadeiras acontecem. Está prática acontecia no passado, e ainda hoje, embora no mundo contemporâneo as crianças possam brincar com brinquedos industrializados.

Na Aldeia Buridina, constatou-se a presença de brinquedos industrializados e a prática da confecção de bonecas de cerâmicas e outros brinquedos, que são orientados pelas ceramistas.

3.1 - NO UNIVERSO DAS CRIANÇAS: os brinquedos

Para o filósofo francês Brougère (2004, *apud* SILVA, 2008), o brinquedo tem função de provocar as imagens que tornam possíveis os sentidos das ações, portanto, as ações de brincar são organizadas como construção para as brincadeiras. A criança observa o brinquedo e pratica atividades do faz-de-conta. Quais são as ações que a boneca Bórbie ou a boneca de cerâmica provocam nas meninas indígenas? Na Aldeia Buridina, as meninas buscam as imagens na boneca Bórbie e partem para as ações de imitar o corpo, as roupas, a maquiagem e outras posturas.

Para o Dicionário Aurélio (2007), a palavra brinquedo se originou da palavra brincar e apresenta quatro significados: “1. objeto que serve para as crianças brincarem; 2. jogo de crianças; brincadeira; 3. divertimento, passatempo, brincadeira; 4. festa, folia, folguedo e brincadeira”.

O brinquedo tem alguns objetivos como o de deixar a criança contente e proporcionar entretenimento. O brinquedo tem um propósito em si mesmo, porque gera alegria, alheamento e deleite para a criança que brinca. Há poesia no brinquedo, porque ele é constituído de fascinação representativa.

A doutora em Educação Kishimoto (2002, *apud* SANTOS, 2010), sustenta uma linha de pensamento similar à posição filosófica de Brougère a respeito dos brinquedos. Assim, a visão sobre o uso dos brinquedos pode ser entendida como um sustentáculo para as brincadeiras, já que faz a criatividade das crianças brotar, e do ponto de vista de sua confecção, como podendo ser produzidos a partir de qualquer material.

Os adultos vêem o brinquedo como um objeto sem valor. Os adultos utilizam expressões como: ‘isto só pode ser brincadeira!’ ou, ‘é sério?’ ou ‘você está brincando comigo?’ A visão do brinquedo pelo adulto revela falta de seriedade.

A pesquisa na Aldeia Buridina constatou que para as mulheres e homens adultos os brinquedos produzidos pelas ceramistas são para além do entretenimento. Eles têm uma função pedagógica, porque mediam o conhecimento da cultura milenar dos *Karajás / Iny*.

Para Brougère (2004, *apud* SILVA, 2008), o brinquedo é um instrumento algo sólido. O brincar é uma atividade e o brinquedo é o instrumento sobre o qual esta ação é exercida. Há escolhas, a criança pode brincar sozinha, ou não, as regras ficam a cargo de quem brinca. O brinquedo e as brincadeiras podem trazer um efeito prazeroso por parte de cada participante ou do grupo, porque, para essa autora, sua função é a de distrair quem o utiliza.

Embora os brinquedos sejam objetos simples, são instrumentos complexos que possuem a força de influir de maneira empreendedora, ou não, no desenvolvimento das crianças. Esta pesquisa concorda que o brinquedo é um objeto que, qualquer que seja com a imaginação e a criatividade das crianças se torna dinâmico e tem vida. As influências culturais do brinquedo e das brincadeiras vão se internalizando aos poucos e mudam o comportamento das crianças. As meninas indígenas a partir do contato interétnico, e até mesmo via brinquedos, vão modificando o comportamento. Não querem mais, por exemplo, pintar o rosto (*omarura*) na fase da adolescência ou adulta.

Os brinquedos no passado eram objetos dinâmicos tanto entre as pessoas adultas quanto entre as crianças. Não havia divisão entre os sexos ou a idade. Os brinquedos antigos como boneca, bola, arco e flecha, papagaio de papel, primeiramente, foram disponibilizados às crianças como instrumentos para cultuar divindades (principalmente as bonecas). No processo as crianças foram trabalhando a imaginação, transformaram os brinquedos e começaram a criar e realizar diversas brincadeiras com eles.

Benjamin (1984), na sua pesquisa sobre a história cultural dos brinquedos na Alemanha, afirmou que antes do século XIX, os brinquedos eram confeccionados em diferentes casas de manufaturas, e elas constituíram-se em um processo de produção de bens em série padronizada, isto é, são produzidos muitos produtos iguais e em grande volume. Alguns destes artesãos que produziam peças para as igrejas tiveram a ideia de começaram a produzir peças pequenas, que foram utilizadas como brinquedos pelas crianças e como objetos para decorar as casas dos adultos. O autor explica que os brinquedos foram confeccionados artesanalmente, cinzelado em madeira, solidificados com alguns minérios e estes brinquedos eram exclusivos para as crianças.

Benjamin (1984) explica,

todavia, tais brinquedos não eram em seus primórdios invenções dos fabricantes especializados; elas nasceram, sobretudo nas oficinas de entalhadores em madeira, fundidores de estanho etc. Antes do século XIX, a produção de brinquedos não era função de uma única indústria. O estilo e a beleza das peças mais antigas explicam-se pela circunstância de que o brinquedo representava antigamente um secundário das diversas indústrias manufatureiras, as quais, restringidas pelos estatutos corporativos, só podiam fabricar aquilo que competia a seu ramo. (p.67).

No processo, a revolução industrial no século XVIII provocou uma revolução nos transportes. E isso contribuiu para a circulação dos brinquedos em escala maior. É importante ressaltar que no ano de 1830, George Stephenson criou a locomotiva a vapor, e posteriormente as ferrovias apareceram e houve uma rápida evolução.

O destaque inicial foi nos Estados Unidos, Inglaterra, Alemanha e Bélgica. No ano 1850, criaram a navegação a vapor. Ressalta-se que nesse período os profissionais que produziam objetos em um processo artesanal confeccionaram brinquedos com outros materiais como minérios, alumínio e madeira para produzirem soldadinhos, cavalinhos, e outros brinquedos.

Foram construídas vias de ferro e barcos a vapor. Desse modo, transportar mercadorias ficou mais rápido, o custo do transporte foi reduzido, e isso aumentou a troca de mercadorias. Como consequência, a revolução dos transportes contribuiu para potencializar o processo de industrialização e a comercialização das mercadorias e nesse contexto os brinquedos foram mais disseminados. Com a descoberta da borracha como matéria prima, confeccionaram um novo produto para a produção de objetos pequenos, ou seja, os brinquedos. Os índios já conheciam a borracha antes do avistamento das Américas, mas só no ano 1850 é que começaram fabricar brinquedos de borracha como a bola, por exemplo.

De acordo com Barthes (1980, *apud* SAI, 2008), a sociedade capitalista promove a produção de brinquedos industrializados, com a abertura de enormes indústrias e a grande divulgação de propagandas de televisão e outros recursos midiáticos. Ele alerta para despertar a percepção sobre a adoção de hábitos burgueses nos brinquedos. Os brinquedos passaram a ser produzidos com materiais como plásticos e outros produtos químicos, não mais com elementos orgânicos, caseiros, como as sementes, tocos de madeira, penas e outros.

O material de plástico começa a ser muito utilizado após a Segunda Guerra Mundial (foi um conflito militar global que durou de 1939 a 1945) nas indústrias de brinquedos, porque tal matéria prima era mais barata, e havia comodidade para

adquirir formas e a coloração inicial do material. O plástico foi substituindo as matérias-primas iniciais utilizadas, e em consequência, cada vez mais os brinquedos ficaram artificiais.

Em suas observações, Barthes (1980, *apud* SAI, 2008) informa que ocorreu uma significativa mudança quando o brinquedo se tornou químico com uma coloração mais atraente. A própria matéria prima constituída leva a uma produção de sensações quando as crianças brincam.

Para o psicólogo soviético Elkonin (1998, *apud* ÁLVARES, 2011), os brinquedos surgem após a criação dos instrumentos de trabalho, rotina familiar e objetos sagrados. A missão dos brinquedos ao longo dos períodos é de ser agente por mudar a relação deste com o processo de propagação no campo cognitivo, afetivo e motor das crianças. São os adultos que integram os brinquedos na vida das crianças e as ensinam a manuseá-los. Quando os brinquedos eram réplica pequena de objetos, ferramentas dos adultos, o seu manuseio se mantinha graças à relação de instrumento brinquedo. Agora já não existe essa relação. Porém, hoje no mundo contemporâneo a novidade ajuda a preservar o estímulo.

Para este mesmo autor, há uma limitada relação entre as mudanças e o crescimento ocorrido na sociedade e a história do brinquedo. Outra observação para a compreensão do lugar dos brinquedos na sociedade é considerar que para a permanência de tais brinquedos, suas particularidades foram e são modificadas pela indústria, de forma que o objeto de trabalho de um pequeno cilindro de madeira que serve para fiar em um instrumento artesanal, por exemplo, transformou-se em outro brinquedo, e este em outros brinquedos com diversas funcionalidades com aparato tecnológico.

Portanto, o objeto brinquedo ainda tem um formato parecido, mas suas concepções foram alteradas e há uma superioridade sob o universo infantil que acompanham tais mudanças.

3.2. – NA INFÂNCIA O BRINCAR: Conflitos Identitários?

Inicialmente, as identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio dos sistemas simbólicos de representação quanto por meio de formas de exclusão social. (HALL,p.39). A boneca de cerâmica faz parte do sistema simbólico do grupo Iny e representa elementos culturais. Com inserção da boneca Bárbie nas brincadeiras começa um

conflito de identidade? Ela é um brinquedo que tem outra representação. Quais são as mediações simbólicas que ela espalha nas brincadeiras das meninas indígenas?

Procurando entender... A definição de brincar, assim como o de criança e infância são conceitos que estão em construção histórica. Percebe-se que sempre existiram diferentes maneiras e práticas de brincar. Com o passado tempo, as maneiras de brincar e seus lugares foram e estão se modificando. O brincar é construções que estão internalizadas às práticas de representar das crianças em cada fase histórica. Pesquisas atuais apresentam abordagens de aprendizagem e desenvolvimento como parte de um processo histórico, envolvendo a cultura e as relações do sujeito com o contexto social, político, econômico e cultural no mundo que as cercam. O brinquedo e as brincadeiras têm uma função no desenvolvimento da criança, sobretudo em sua autonomia e identidade. A brincadeira é uma divulgação cultural. Ela se configura como um grupo de práticas, costumes, conhecimentos e objetos construídos e organizados pelas pessoas dentro de um entrecho, ou seja, um conjunto de circunstâncias históricas, sociais e econômicas na qual elas estão inseridas. Dessa forma, representa uma coletânea comum sobre o qual os sujeitos crianças praticam ações lúdicas e coletivas.

O brincar é à base da construção de culturas da infância, compreendidas como significações e maneira de praticar ações, no campo social, específicas do arcabouço das relações das crianças entre si, bem como o jeito por meio do qual elas interpretam, representam e atuam no mundo.

Se o brincar é o alicerce para a construção e internalização de culturas, é importante entender as contribuições da boneca Bárbie nesta construção.

Segundo Cechin (s/d), a boneca Bárbie foi lançada na televisão, como uma jovem que dança nada, vai às festas e usa várias roupas. Na primeira propaganda na televisão, Bárbie apareceu sob holofotes intensos e o intuito foi de apresentar uma imagem carregada de *glamour*, ao ritmo de música. A mensagem implicada é aproximadamente: 'um dia serei como você, até lá sei o que vou fazer Bárbie, linda Bárbie, vou fingir que sou você'. As meninas ficam inebriadas com um convite carregado de possibilidades e sedução.

A primeira remessa de produção e vendada boneca atingiu um montante de 34.000 peças. Bárbie fez um enorme sucesso entres as meninas. Entretanto, algumas famílias estadunidenses tradicionais e conservadoras não aprovaram aboneca por sua dimensão de erotização. Atentadora inovação da boneca foi a possibilidade de

que as meninas podem ter apenas uma boneca e trocar várias roupas no jogo do faz de conta. A Bábrie então contribui para influenciar as meninas na mudança de comportamento principalmente do consumo e da erotização. E na Aldeia Buridina, as meninas sentem o mesmo desejo, os mesmos sonhos e a crise de identidade aparece com muita veemência. Elas não querem, por exemplo, fazer a pintura de dois círculos nas maçãs do rosto – o *omarura*. Na pesquisa de campo várias fotos foram produzidas com a legítima autorização dos atores para serem publicadas.

Figura 1 - Alice – Conselheira dos jovens – In memoriam – Aldeia *Buridina*



Fonte: Arquivo Fotógrafo Weber Santana

Figura 2 – *Ibure Wassuri Karajá* e sua filha – Aldeia *Buridina*



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Historicamente, são perceptíveis as mudanças ocorridas nas novas gerações de mulheres indígenas em relação à cultura da Aldeia Buridina de Aruanã – GO.

Ao ser entrevistada, a mentora da boneca, Ruth, salientou que a Bábrie é um produto muito educativo, portanto pedagógico. As meninas aprendem e realizamos ajustes das cores, cuidados com a vida diária, roupas que estão em evidência, penteados, boas maneiras, e relacionamentos entre pares. Elas interagem por meio de situações sociais. Uma ótima combinação para o adulto continuar praticando o consumo e mudança de comportamento.

As mudanças não estavam na boneca Bábrie em si, mas no conceito de um instrumento, objeto e brinquedo novo, que se consigna mais diretamente na prática de ludicidade nova. Na boneca, foi criada uma personalidade carregada de práticas de consumo, vaidade e uma estética padrão. As pessoas que produzem a boneca não vendem mais um brinquedo, e sim uma história, uma expectativa com um conjunto de características novas que ficam na perspectiva de alcance das meninas. Foucault(1970) corrobora, trata-se de uma produção de diversos objetos culturais liderados para o controle e administração da subjetivação. Ressalta-se que a subjetividade é algo que muda de acordo com a apreciação de cada indivíduo, é um conteúdo que cada pessoa interpretada seu jeito, que é subjetivo. Subjetividade diz respeito ao sentimento de cada pessoa, seu julgamento sobre determinado conteúdo. Entretanto, há mediadores entre as crianças, os brinquedos e os adultos. De modo

como a mediação acontece com as meninas indígenas e não indígenas ao brincarem com a boneca de cerâmica e de plástico? Como é construída a subjetividade das meninas?

A Bábrie é educadora, cumpre uma função de educar na cultura ocidental. Ela faz parte de um universo de aventura, *glamour*, beleza, riqueza e ostentação. A boneca Bábrie está dentro de uma pedagogia cultural, com a intenção de ensinar a superioridade de um perfil físico, comportamento e raça, além da produção de subjetividade nas meninas.

A criança desde a tenra idade pode se comunicar por meio de gestos, sons e da representação de determinados papéis nas brincadeiras, desenvolvendo sua imaginação e criatividade.

A criança interage com o mundo pela mediação do objeto brinquedo e o brincar pode ter diferentes representações e edificações na estrutura cognitiva, e elas, sofrem modificações no sistema da produção histórica e cultural.

O processo de disseminação social é uma atribuição da cultura compartilhada pela sociedade, ao brincar a criança estará se apropriando das características desta cultura disseminada, e ela tem a oportunidade de recriá-las. Com os brinquedos e as brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades cognitivas (raciocínio, atenção, memória e linguagem), motoras, afetiva. De modo que na área cognitiva em específico a memória das meninas da Aldeia Buridina, há registros significativos dos conteúdos da boneca Bábrie e da boneca *Ritxòkò*. Considera-se que isto se torna um conflito de identidade.

A boneca de cerâmica faz parte da expressão cultural do grupo indígena *Karajá/Iny* e as meninas quando brincam aprendem sobre sua cultura e percebem características da identidade do seu grupo étnico, embora, a pesquisa de campo revelou que elas atualmente preferem brincar com a boneca Bábrie.

Entretanto, é importante ressaltar que a identidade cultural pode ser declarada como um agrupamento de características culturais por meio do qual um indivíduo ou um grupo de pessoas se declaram, apresentam e almejam o reconhecimento. Reporta-se também à autonomia específica à dignidade da pessoa e sua constituição. É uma representação intersubjetiva que esclarece a maneira de sentir, assimilar e agir dos indivíduos e grupos humanos no mundo.

Outro conteúdo desta pesquisa imbricado para a compreensão de identidade é o patrimônio cultural ele é parte integrante da identidade cultural. O patrimônio pode

ser compreendido como tudo que faz parte de um conjunto de características de um povo que gera a identificação, e isso podem ser socializado com outras comunidades étnicas. Segundo artigo 216 da Constituição Federal (1988):

configuram patrimônio as formas de expressão; os modos de criar; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; além de conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

Para o IPHAN Ressalta-se que patrimônio cultural é dividido em patrimônio material e imaterial. O patrimônio material é formado por uma agregação de bens culturais categorizados segundo algumas características: arqueológico, paisagístico e etnográfico; histórico; belas artes; e das artes aplicadas. Eles estão cindidos em bens imóveis centros urbanos, sítios arqueológicos e paisagísticos e bens individuais e móveis coleções arqueológicas, acervos de museu, documentos, bibliografias, arquivos, vídeos, cinematográficos e fotográficos. Sobre o patrimônio imaterial considera-

se as expressões, representações, usos, entendimentos, sistemas técnico-junto com as ferramentas, instrumentos, artefatos e locais culturais pertinentes, onde as comunidades, os grupos e em alguns casos, as pessoas se percebem como componentes de seu patrimônio cultural. Quanto ao patrimônio cultural imaterial, ele é transmitido de geração em geração, é reestruturado constantemente pelo seu corpo social. O ajustamento com a natureza e sua história, infunde-lhes um sentimento de pertença, identidade e perseverança. E tudo isto deve fomentar o respeito da pluralidade cultural e da prática inventiva e hábil dos grupos humanos.

Para Hall (2008), a identidade cultural de um grupo não é imóvel e possui uma diversidade complexa. A identidade é líquida e se reconstrói dentro de um processo dinâmico a consequência é constatada a partir de resultados de diálogos internos ou de contatos e influências Interétnicas.

É importante destacar que nas comunidades étnico-culturais há separação de outros grupos menores que no processo social e cultural tem um *continuum* de retomada, readaptação ou até rejeitam alguns elementos da tradição cultural de seu grupo étnico. Observa-se que os grupos étnicos entram em contato com outras culturas, ao entrarem em contato os grupos, internalizam certas práticas ou elementos da cultura do outro e os incorporam à sua própria identidade.

Outra articulação se refere ao elemento diferença para compreender as influencias entre os grupos. A diferença e identidade é uma relação social. Isso significa que ela está ligada a intermediários como força e as relações de poder. Ressalta-se que o conjunto de características, isto é, elementos identitários e a diferença não são ingênuos, segundo o autor, onde existem diferenças, aí o poder esta presente. As diferenças, portanto, são responsáveis pela construção / reconstrução / produção.

Outro conceito importante é alteridade na qual o indivíduo existe a partir do outro indivíduo, da visão de outrem, o que possibilita entender o universo a partir de um de olhar diferente, tendo como referência a diferença e indivíduo mesmo.

Determinar e fixar uma identidade como norma padrão é uma das maneiras distintas de criar hierarquias entre as identidades e as diferenças.

Nessa perspectiva, vale ressaltar que a identidade cultural tem vestígios de existência, portanto, não é natural nem intrínseca ou inerente a pessoa. Como é a própria cultura que muda, a identidade cultural do indivíduo também, porque ela é móvel, líquida, tem movimento, e principalmente, não é ingênua, nem uma internalização de todo, sem consciência. A identidade cultural é por sua vez política, manejada e é construída.

Outro elemento de observação esta nas considerações que Hall (2003) fez sobre a identidade e globalização, ele disse que quanto mais à vida social se torna mediada pela globalização, do contato com diferentes pessoa e grupos, locais, viagens, e principalmente pelas imagens produzidas pelo sistema midiático, por intermédio das comunicações de internautas globalmente conectados, mais as identidades perdem seus vínculos de origens.

Diante dessas constatações é perceptível que o processo de construção identitário das meninas da Aldeia Buridina é híbrido e gera conflitos uma vez que a cultura expressa na boneca Bárbie é disseminada e fomentada em vários canais de comunicação, como a mídia a interação/ alteridade com outras meninas (*tori*) e casamentos interétnicos.

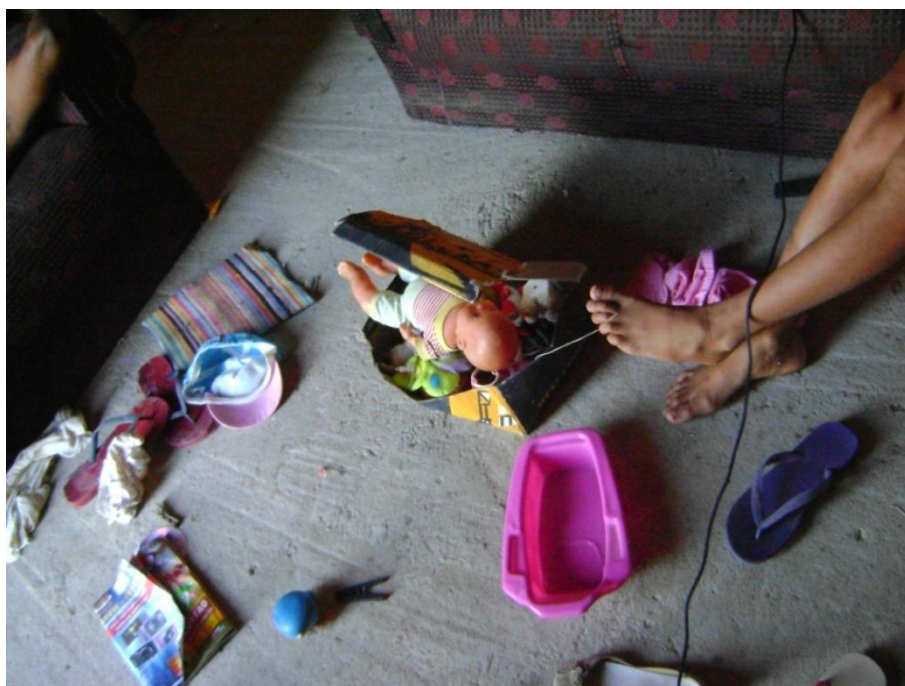
Quanto à cultura de origem, existe o projeto da Universidade Federal de Goiás, liderado pela equipe do Museu Antropológico que orienta a oficina de cerâmica e nela a produção da *ritxòkò*, com o objetivo de salvaguardá-la. De acordo com o G1(2014),

Elas são usadas para que as meninas karajás aprendam sobre sua cultura de uma forma lúdica. É através das bonecas que elas [as meninas] aprendem a ser karajá. Com elas, as meninas aprendem quais são suas obrigações, seu idioma e as lendas do seu povo, explica. As bonecas antigas são as mais simples e não tem braços nem pernas. O grupo dos seres míticos e cosmológicos é composto por bonecas mais elaboradas que, na maioria das vezes, são as representações das lendas do povo karajá. O grupo das bonecas ritualísticas também são representações, mas dos rituais que fazem parte desta cultura. As bonecas modernas são mais elaboradas e representam o cotidiano do povo karajá.

Elas podem amadurecer também algumas capacidades de socialização, por meio da internalização, interação, e a utilização das experiências de normas, regras e papéis. Se o brinquedo criado e sua estrutura fossem de um jeito em que não houvesse situações imaginárias, ficariam só as regras. Sempre que há uma situação imaginária no brinquedo, há regras.

No imaginário, as crianças aprendem a atuarem função da imagem de uma pessoa, de uma personagem, de um objeto e de situações que não estão presentes e perceptíveis para elas no presente.

Figura 3 - Casa da ceramista – *Diriti (Jandira)* – *Aldeia Bdebure*



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Figura 4 - *wekyry* (menino) na casa da *Kari* Aldeia *Bdebure*



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

A infância é um momento de acomodação de imagens e representações diversas da cultura. Ele conecta cultura e brinquedo, considerando o segundo como o fruto de uma sociedade de traços culturais.

Alguns traços culturais são simples objetos, ou seja, cadeira, mesa, brinco, colar, machado, vestido, carro, habitação etc. Os traços culturais não materiais compreendem atitudes, comunicação, habilidades específicas e são reveladores da própria cultura. O brinquedo está introduzido em um sistema social e ele traz os encargos, isto é, as funções sociais e de sentidos que remetem a componentes do real e do imaginário do mundo infantil. Tal como assevera Jacques Le Goff (1994), o campo das representações envolve todas e quaisquer traduções mentais de uma realidade exterior percebida.

Para Chartier (1990) a representação exprime uma realidade social e, ao mesmo tempo, ela se torna objeto da atividade do dia a dia. As diversas maneiras de representações são vestígios sobre a construção social da realidade, como a sociedade é pensada e vivida. As representações sociais estão na mira da disputa e apresentam um campo tenso de poder, interesses e contradições dos grupos humanos; ou seja, revelam aspectos importantes sobre a dinâmica do cotidiano social. Segundo Baco (1985), o imaginário social é, deste modo, uma força motriz que

controla a vida em sociedade. O imaginário coletivo social é, pois, um instrumento efetivo e eficaz para controle da vida social e, em especial, ele contribui para a prática do poder e da autoridade. Ao mesmo tempo, ele torna-se o local e o objeto dos conflitos sociais.(BACZKO, 1985).As fotos exemplificam a prática do imaginário do tori e do indígena conforme a produção dos objetos culturais e suas representações.

Figura 5 - Museu Maurehi – Aldeia Buridina



Fonte: Arquivo Fotógrafo Weber Santana

Figura 6 - Casa da ceramista – Diriti (Jandira)– Aldeia Bdebure



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

As redes midiáticas vêm interferindo e inferindo nas sociedades do ocidente uma considerável mudança na vida e na cultura lúdica das crianças. Na Aldeia Buridina, é perceptível a influência dos programas infantis, bem como o arsenal de propagandas que influenciam as mudanças culturais das meninas indígenas. A cultura lúdica da criança é emblemática e deve ser compreendida no contexto de uma cultura geral. É dentro desta propositura percebe a trama das representações daquilo que é apresentado e fomentado. Os brinquedos, os costumes e os comportamentos do não indígena e tal poder gera o imaginário coletivo daquilo que poderia e pode ser dentro das mudanças culturais.

Em relação à brincadeira, que é entendida como a ação de brincar, de entreter, de distrair, os pesquisadores estão longe de chegar a um acordo. O conceito de brincar, assim como o de criança e infância, são construídos historicamente. Observa-se que sempre existiram diferentes maneira e modos de brincar. Ao longo do tempo, as maneiras de brincar, seus lugares e tempos foram mudando. As brincadeiras têm uma função na socialização das crianças quando permite que ela se aproprie dos códigos culturais da sua sociedade.

Brincando com as bonecas *ritxòkò*, as meninas da Aldeia Buridina aprendem a importância da história, dos valores, dos mitos do seu povo.

O círculo humano e o ambiente composto pelos objetos contribuem para melhorar a vida social da criança e isso pode ocorrer por meio das diversas interações, dentre as

quais algumas se concretizam com o ato de brincar. Na atividade de brincar, a criança confronta-se com a cultura, apropriando-se dela e pode transformá-la.

Figura 7 - Hawyky (mulher) e Hirari (menina)– Oficina de artesanato Associação Wassuri – Aldeia Buridina – Confeccionando Riitxòkò



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Na foto acima a menina indígena interage com adultos em uma atividade cercada de brincadeiras, mas possui conteúdos culturais e gera a aprendizagem.

Para Oliveira (2010), em cada brinquedo esconde uma relação educativa. No caso brinquedo artesanal, a feitura do próprio, já é um brincar. Nesta prática, além disso, crianças e adultos aprendem a trabalhar e transformar elementos fornecidos pela natureza ou materiais já elaborados, constituindo novas criações, instrumentos para várias brincadeiras. (p. 43).

Construir a boneca brincando é uma prática que possibilita aprendizagens sobre o fazer e ter a continuidade de elementos culturais desta etnia, embora haja outras representações culturais presentes em brinquedos industrializados.

Figura 8 - Oficina de artesanato Associação Wassuri – Aldeia Buridina - Confeccionando Ritxòkò



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Compreendendo que a brincadeira ocupa um lugar de apropriação e reelaboração da cultura, ela não pode ser controlada pelo educador, nem deixada à revelia das crianças. São artefatos que as crianças vão encontrar em seu ambiente e, desse modo, possibilitam o brincar. Se a brincadeira não é inata, fica na responsabilidade dos adultos que cuidam da criança mediar tal atividade prática.

Figura 9 - *Wekyry* (menino) , *Hawyky* (mulher) e *Hirari* (menina)– Oficina de artesanato Associação *Wassuri* – Aldeia *Buridina* - Confeccionando *Ritxòkò*



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

É necessário que haja um ambiente adequado, o tempo, o lugar e o direcionamento daqueles que são tutores da educação das crianças. É necessário destacar, entretanto, a função de sujeito histórico das crianças. Elas agem com criatividade. São capazes de criar maneiras de brincar a partir das situações que o contexto social lhes dá ensejo. Conforme a ilustração a cima na Aldeia foi criado uma oficina para as ceramistas adultas ensinar o ofício para as meninas indígenas.

O brincar adquire um jeito, uma maneira. Ele se torna sem previsão e é livre. É também uma atividade criada, organizada e tem regimentos criados pelas crianças que brincam. A função do adulto é dar sentido e um maior significado e espaço para que as brincadeiras possam ser praticadas. De modo que ao brincarem, as crianças buscam resoluções para situações que nos ambientes reais, aos quais elas pertencem, encontrariam dificuldades.

**Figura 10 - Hirari (menina)– Oficina de artesanato Associação Wassuri – Aldeia Buridina -
Confecionando Ritxòkò**



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

**Figura 11 - Hirari (menina)– Oficina de artesanato Associação Wassuri – Aldeia Buridina -
Confeccionando Ritxòkò**



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

As brincadeiras, então, se tornam lugares de adaptação, modificação e produção. Como lugar social, a brincadeira concede também um acordo para as crianças que brincam. Se a brincadeira tem normas e regras, existem opções a partir das quais as crianças podem decidir. O acordo das brincadeiras é mantido segundo o desejo de todos. As decisões normativas produzem um mundo específico, registrado pelo exercício, pelo faz-de-conta, pelas fantasias. As crianças podem, sem terem incertezas, criar, construir no seu mundo infantil.

Figura 12 - Hawyky (mulher) e Hirari (menina)– Oficina de artesanato Associação Wassuri – Aldeia Buridina – Confeccionando Ritxòkò



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Brougère (2004, *apud* SAI, 2008) O cenário mundial globalizado, os produtos culturais passam por novas experiências, novas formas de compreender as relações entre os objetos criados e a sua utilidade. As crianças estão participando de eventos globais como a ação de comprar, ou seja, consumir.

O autor aponta e salienta que no final do século XX um conjunto de mudanças na ordem política e econômica mundial, visíveis palpáveis configurou a globalização. Trata-se de um processo, que criou ligações, comuns nos segmentos econômico, social, cultural e político, e que, conseqüentemente, tornou o mundo interligado, uma Aldeia Global e na Buridina idem.

Segundo as autoras Lastres e Albagli a globalização é:

Conjunto de mudanças [que] se transformou em um processo de globalização. Os mercados de diferentes países agem mutuamente e aproximam os consumidores das mercadorias. A expansão capitalista foi gerada pela quebra de fronteiras, tornando possível realizar concessões recíprocas e expandir os negócios para o mercado externo (até pouco tempo, os negócios estavam restritos ao mercado financeiro interno), que está emergindo e se compõe de lugares bem distantes geograficamente. Lastres e Albagli (1999, p.88).

O mundo globalizado traz novas interações entre o brinquedo e a cultura infantil contemporânea, que está extensamente relacionada com a indústria de comunicação e ao capital Internacional.

Figura 13 - Casa da ceramista – *Diriti (Jandira)*– Aldeia Bdebure



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Na Aldeia Buridina, as crianças brincam com as bonecas e carrinhos de plástico e jogam vídeo game e outros. Percebe-se que as crianças indígenas não brincam apenas com os brinquedos fabricados nas indústrias. Entretanto, é difícil que elas se livrem totalmente deles.

Para o Brougère (2004, *apud* SAI, 2008) antes de criticar as crianças, é necessário compreender a prática e a aprendizagem que elas realizam com estes brinquedos ao praticarem as brincadeiras.

Figura 14 - Wekyry (menino)- casa da ceramista – Diriti (Jandira)– Aldeia Bdebure



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Há de se considerar que os brinquedos estão acompanhando as mudanças que ocorrem na sociedade mundial. Cada brinquedo contribui para a construção da infância, que é vivida de maneira diferente de acordo com cada tempo histórico, cultural e a classe social e econômica das crianças. O espaço que o brinquedo ocupa depende do espaço que família da criança conquista econômica e socialmente. O mercado consumidor enxerga as crianças como consumidores em potencial. A criança na visão do autor torna-se um verdadeiro destinatário legítimo do objeto lúdico, ou seja, do brinquedo, o qual vem se destacando e, muitas vezes, está sendo mais valorizado que os próprios folguedos das crianças, isto é, as brincadeiras. De modo que ao indagar as meninas indígenas na Aldeia Buridina, elas foram contundentes em dizer que preferem as bonecas de plástico com uma alta referência à boneca estadunidense *Bárbie*. As mães indígenas afirmaram que não tem jeito, pois a televisão atíça, ou seja, provoca a sedução nas meninas, que sempre solicitam este brinquedo para compor suas brincadeiras.

Figura 15 - *wekyry*(menino)jogando *Tekken*(videogame)- casa da ceramista – *Diriti(Jandira)*– Aldeia *Bdebure*



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Figura 16 - *Hawyky* (mulher) e *Hirari* (menina)– Oficina de artesanato Associação *Wassuri* – Aldeia *Buridina* – Confeccionando *Riitxòkò*



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Não é em todo contato com os brinquedos que as crianças os transformam em brincadeiras. E nem todas as brincadeiras vão depender dos brinquedos fabricados. A criança ao brincar é capaz de criar repentinamente elementos de seu ambiente, buscando novas significações. Quando as crianças brincam com um brinquedo, elas se inserem em um mundo específico. O brinquedo sozinho não pode efetivamente determinar as brincadeiras. As decisões partem das crianças que brincam ou da orientação dos adultos. O brinquedo é um alicerce para estruturar as brincadeiras, e elas, são atividades que produzem sentimentos.

Figura 17 - Hawyky (mulher) e Hirari (menina) – Oficina de artesanato Associação Wassuri – Aldeia Buridina – Confeccionando Ritxòkò



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

O ato de brincar não pode ser considerado uma prática só no ambiente escolar. As brincadeiras nem sempre são comprometidas com a aprendizagem. Entretanto, o valor do brincar e aprender não podem ser omitidos. Na Escola *Maurehi* da Aldeia Buridina as crianças aprendem brincando com as cerâmicas e com dois professores (um indígena e o outro não) a educação é bilíngue.

Quando as crianças indígenas brincam na escola da Aldeia, a elas, é possibilitado o estabelecimento das relações culturais (interétnica), experiências, e desse modo constroem sua subjetividade, sua imaginação, experimentam as mais diversificadas emoções, administrarem seus conflitos, e a interação social a partir dos

brinquedos de cerâmica e também pela manutenção da língua *Iny*. Ressalta-se que a brincadeira não pode tão somente estar relacionada a uma aprendizagem didática e pedagógica na qual a escola interfere. A brincadeira é um espaço para as crianças internalizarem e reelaborarem a cultura na qual elas estão inseridas. Os brinquedos e as brincadeiras são espaços de criatividade.

Um teórico que contribuiu com argumentações sobre as brincadeiras como algo imbricado na cultura é Walter Benjamin. Ele analisou os processos de memória dos brinquedos e do brincar. Ele realizou uma análise histórica e aponta para a crescente popularização própria da evolução industrial, que assenta o brinquedo em um espaço e extensão homogêneos.

A percepção de infância elaborada pelo teórico Benjamin em seus postulados é oposta a uma ideia de que a criança simboliza o adulto miniaturizado. Segundo o autor, a criança é capaz de inserir ensejos de candura e inocência, sem provocar agressividade, obstinação, adversidade, humor, vontade de domínio e ordens. As estampas do mundo infantil construídas pelo teórico são asseverações da potencialidade da criança como sujeitos que produzem história. As crianças fazem parte do grupo de seres humanos, eles são frutos da tradição cultural, e elas são capazes de recriar. Para o teórico, as crianças falam do seu universo a partir da ótica que elas têm do mundo. Elas falando universo adulto, e da sociedade.

Benjamin (1984) analisou os brinquedos e pontuou que por meio deles pode-se entender como os adultos se colocam em relação ao universo das crianças e seu mundo infantil. De modo que os brinquedos representam os artefatos da cultura na qual as crianças estão inseridas.

O autor escreveu a respeito de brinquedos e obras infantis ao registrar sua própria história uma autobiografia e as configurações ao longo do processo e das mudanças ocorridas pela Revolução Industrial. Benjamin ressalta que houve mudanças significativas nos brinquedos e brincadeiras a partir da industrialização. Houve um distanciamento entre as crianças e adultos. Ao longo do século XVIII, cresceram as produções especializadas de brinquedos nas indústrias. Os brinquedos mudam de tamanho, e aos poucos vão perdendo as características de miniaturas, não são tão discretos, essas mudanças ocorreram a partir do século XIX.

Walter Benjamin (1984) discorre sobre as consequências dos brinquedos fabricados em série: quanto mais atraentes forem os brinquedos, mais longe estarão de seu valor como instrumentos de brincar.

O teórico discute também as abordagens das crianças, de seus brinquedos e de suas brincadeiras no ambiente em que vivem: as crianças não fazem parte de algum grupo isolado, mas são membros de uma comunidade, assim como seus brinquedos.

No início do século XX, Benjamin trouxe várias reflexões a respeito das consequências do capitalismo e da industrialização dos brinquedos e das brincadeiras das crianças e do mundo infantil. Sua contribuição importante, porque para o autor as consequências do sistema capitalista deixam marcas significativamente ampliadas.

Benjamin (1984) fez uma crítica ao afastamento das formas dos primeiros tempos de brincar quando as crianças utilizavam materiais encontrados em seu próprio meio ambiente, como a água, a terra, a areia, as folhas, as pedras, o papel, as sementes, o barro e outros tantos materiais utilizados pelas crianças no exercício de sua criação. Na Aldeia Buridina, há um projeto de vanguarda da cultura *Karajá – Inyem* Goiás, pela via do artesanato e, sobretudo da *Ritxòkò*, a boneca confeccionada de barro. O referido projeto foi e está sendo implementado pela a equipe do Museu Antropológico de Goiás da Universidade de Goiás.

O autor Brougère (2004, *apud* SAI, 2008) contemporâneo analisa assuntos atuais que se colocam na sociedade e dos quais não tem como se omitir. O conjunto de transformações econômicas que o cenário mundial atravessa, a globalização, a indústria da comunicação, as mídias, o consumo, a hipervalorização do brinquedo que vem substituindo as áreas reservadas ao brincar, são assuntos da atualidade que necessitam de reflexão e discussão pelos educadores. Não há como se omitir de tais assuntos.

Entretanto, torna-se necessário fazer uma recuperação da memória do brincar. Há inúmeras possibilidades de brincar. Porém, não se podem apagar estes eventos, pois há uma constituição de memórias vivas de uma comunidade, sociedade e uma cultura. O brincar é uma atividade real do mundo infantil, portanto é por meio do ato de brincar que ocorre a aproximação da criança com seus companheiros e com a cultura da qual ela faz parte.

Ficam evidentes as contribuições dos dois autores, de modo que há uma percepção da relação entre o brinquedo, a brincadeira e a cultura.

Há uma deferência sobre a concepção de cultura enquanto uma ação de criação, uma rede de significados socialmente organizados e estabelecida entre os homens (GEERTZ, 1989). A brincadeira é uma construção cultural e histórica. Desse

modo, entende-se que a cultura é gerada pelos homens e simultaneamente é produtora do ser humano. O homem cria a cultura e esta se apresenta na sua vida existencial. As determinações de áreas da infância são culturais, portanto, são diferentes nos mais diversos espaços. O ato de brincar é levado em conta como uma prática social e cultural, e este espaço deve ser edificado para e pelas crianças.

3.3. INFÂNCIA:na visão de Walter Benjamin

O historiador francês Jacques Le Goff (1984), ao escrever seu verbete Memória para a Enciclopédia *Einaudi*, ressaltou uma elevada importância que as lembranças do passado e da tradição, isto é a memória, têm na construção da identidade de uma pessoa, de um grupo social ou de uma comunidade. Le Goff disse a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual e coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje.

E, se a memória procura salvar o passado, essa ação está longe de ser como muitos parecem supor um mero resgate. Antes, trata-se, sim, de um processo direcionado a atuar no presente e que possibilita a percepção dos caminhos do futuro.

Ao escrever sua obra *Infância em Berlim*, na Alemanha, por volta de 1900, o teórico alemão escreveu um tema que é importante para esta pesquisa: a sua própria experiência de brincar na infância e no contexto da sociedade contemporânea.

É função da memória como por certo também o é da história estabelecer as ligações entre o passado, o presente e o futuro. Entretanto, tornarem-se heróis na memória coletiva, ou ser esquecido é uma enorme preocupação das classes, dos grupos, dos indivíduos que no comando da sociedade ou já comandaram.

A memória assim compreendida passa a ser vista como um espaço tenso de forças distintas e opostas, para Neves (s/d),

Esse entendimento permite entender que, teoricamente, nesse território, nesse espaço vasto da memória, em um dos gêneros a ele referidos que é a memorialística, se trata de um estilo narrativo, cujo objetivo é valorizar as lembranças pessoais ou coletivas de um ou mais personagens ou do próprio autor da obra. Cruzam-se, por exemplo, a mais individual das lembranças, a mais íntima das experiências e o quadro de referências, valores, linguagens e práticas culturais coletivas.

Disponível em:

www.historiaecultura.pro.br/.../meireles/historiamemoriamemorialistica.h..

Na Aldeia Buridina constatou-se a prática da memorialística, o exercício da memória faz parte do cotidiano da comunidade, sobre no que tange a produção das cerâmicas.

Para Walter Benjamin (1987), o passado, na vida de uma pessoa adulta, ajuda preparar seu presente na medida em que a pessoa amplia fronteiras, pois não importa aquele que narra o que ele viveu, mas os significados no exercício da memória. Passado e presente são simultâneos, não se separam e as extensões são ativas, incompletas e renováveis entre si na cultura contemporânea. De modo que o passado é fonte e manifestação de formação e de mudanças do sujeito homem.

A história é um conjunto de diferentes tempos, em que passado e presente não são colocados um em cima do outro. Os significados e duração no tempo histórico, para o autor, não é linear nem é representado por um processo homogêneo, pois as experiências vividas em diferentes tempos se desenvolvem de um modo concreto, contraditório, ambíguo. Na apreensão do tempo o que deve ser levado em consideração é a intensidade e não sua cronologia ordenada e sucessiva. As experiências e as narrativas conferem expressividade à história; juntas, permitem entender os processos culturais, os seus impasses e antagonismo, pelos quais o sujeito é atingido e de onde sai mudado.

De modo que Walter Benjamin atribuiu o sentido à memória como parte das ações humanas, e do realce à sua condição histórica bem, como às mudanças ocorridas.

Walter Benjamin (1987) escreveu com suporte na sua memória de criança, buscou em si mesmo o exercício da memória, fez narrativas na primeira pessoa, em um processo que associa memória, história e experiência do passado a guizado presente, de maneira objetiva e subjetiva.

De modo que o autor condensou, atualizou e compartilhou, na voz da sua própria narrativa, aquilo que lembrou nas particularidades de sua própria história de infância, e da criança que foi a sua vivência. As experiências da sua infância, aquilo que ele viveu foi atualizado por ele mesmo. Sobre sua infância pode ser visto como um adulto que olha a si mesmo, como se fosse possível observar, avaliar e sentir em pontos quase externos sua própria interioridade.

O material produzido por Benjamin a partir da sua odisséia infantil e das lembranças da memória têm maneiras compatíveis e limitações em si mesmas, visto

que na retrospectiva da sua vida do período da sua infância, ele concilia as condições objetivas de sua vida.

É dentro desta retrospectiva histórica que pode se compreender como brinquedos e brincadeiras infantis registram e documentam a maneira, o jeito e o modo do adulto se posicionar em relação ao universo da criança e o mundo infantil, porque as interações são significativas entre a criança e o adulto e seu mundo social passa pelo ato de brincar e pelo uso dos brinquedos. A memória do brincar é, portanto, um fundamento que pode relacionar os liames entre passado e presente, entre as várias e distintas realidades no tempo e no espaço, de cunho individual e social.

Em seus escritos, faz o pensador lembrar e faz uma descrição das brincadeiras e explorações de uma criança, a saber, ele mesmo, que gostava de colecionar e, portanto, conservar brinquedos e miniaturas de realidade, numa forma de atribuir, assim, novas configurações a objetos e artefatos, em pleno ritual e significados.

Nos ensaios sobre infância e cultura, ele discorreu sobre os brinquedos e brincadeiras. Walter Benjamin (1987) escreve sobre a história cultural dos brinquedos desde o período histórico pré-industrial até a década 40 do século XX, enfatizando o processo que começa no século XIX e que recai na substituição de objetos lúdicos artesanais fabricados industrialmente, no período que designa como capitalismo pós-industrial.

O autor fez uma crítica sobre as leituras contemporâneas criadas até então, e isto ajuda a compreender que, sob a lógica da sociedade capitalista do consumo, os brinquedos, assim como muitas brincadeiras infantis, passam a impregnar os registros das mudanças sociais e culturais, e começa pela representação como objeto e bem de consumo que incorpora e reproduz diante das prerrogativas do mercado. Dentro dessa proposição, torna-se necessário destacar as contribuições de Azevedo e Brougère sobre a crítica de Benjamin e a boneca B rbie, um dos objetos desta pesquisa, já no século XXI. Segundo a Revista Fundação (2014),

Com o crescimento da industrialização e as mudanças no mercado consumidor, a criança vem adquirindo outro espaço na sociedade; as empresas estão, cada vez mais, focando seus objetivos no público infantil, já que esse é considerado hoje grande estratégia de *marketing*. Vários brinquedos aparecem no mercado para atender a criança, e entre eles a boneca B rbie. De acordo com a autora, essa boneca vem acompanhando mudanças ao longo das últimas quatro décadas. Inserida numa sociedade capitalista, a criança aprende desde cedo que seus desejos podem ser

atendidos com a compra de objetos materiais, e por isso, para que sua brincadeira seja preenchida, adquire esses objetos, sofrendo submissão às marcas e aos personagens. Observando então a importância da criança hoje em nossa sociedade, e percebendo toda publicidade que a boneca B rbie carrega consigo, aborda-se no estudo, a história e evolu o da boneca B rbie durante este meio século, a questão do consumidor infantil, verificando como isso é visto pelas empresas e a boneca B rbie junto com o brincar, observando qual a rela o entre ambos.

B rbie   uma boneca e um brinquedo extremamente versátil. Ela vem se adequando às mudanças sociais e culturais, adaptando-se aos gostos e tradi es de todos os países e isso faz com que ela seja vista como uma boneca moderna que atrai meninas de todos os cantos do mundo e a torna um sucesso de vendas. Segundo os pesquisadores, há uma grande influência da B rbie em rela o   prática e o avanço do consumo infantil.

A menina quando compra uma boneca B rbie é influenciada pelos padrões de beleza e variedade de acessórios que ela tem. A menina se identifica com a B rbie, por ela ser uma boneca adulta moderna e adaptada às mudanças sociais, políticas e econômicas.

As meninas veem a B rbie como uma referência e exemplo da mulher que elas prospectam para o seu futuro. Uma mulher linda, moderna, rica, inteligente, casada, com filhos, que trabalha e se diverte. Uma mulher realizada e feliz. Um modelo de vaidade, que a criança já inspira para seu futuro, as idas aos salões de beleza, academias, *shoppings* e viagens.

Figura 18 - Boneca Barbie



Fonte: Internet (2014)

Quando as meninas brincam com a boneca, criam histórias que envolvem momentos vividos pelos próprios pais e pela mídia. A boneca Bárbie tornou-se uma brincadeira que envolve sonhos, fantasias e ainda a erotização.

Figura 19 - Boneca Bárbie



Fonte: Internet (2014)

Em *História cultural do brinquedo* (1987) sobre a exposição de brinquedos no *Markische Museum* (2009), Benjamin reconhece a queda da simplicidade dos brinquedos. Ele se preocupou e enfatizou a artificialidade e os fragmentos do uso dos brinquedos e associou ao processo de industrialização do lúdico e da infância, que teve como consequência o distanciamento das crianças com os adultos, com a imaginação e com o processo de inventividade da própria ação do brincar.

Figura 20 - Arca que se transforma em loja de chapéus, de fabrico francês, c.1890



Fonte:Internet (2014)

Ressalta-se que as notas de Walter Benjamin fez oposição forte comércio de brinquedos industrializados e modernos que são fabricados em grande volume e com elementos e materiais que desconsideram as crianças e o mundo infantil na sua natureza ímpar. Aos brinquedos são atribuídos aspectos que perfilam o que os adultos concebem nele, a partir da expectativa e perspectiva, e não aquilo que a criança deseja em relação ao brinquedo no seu mundo infantil.

Segundo Benjamin, o vendedor que comercializava os brinquedos antes da Revolução Industrial era um profissional considerado doméstico, porque trabalhava com as ferragens da marcenaria, e ainda fabricava os brinquedos nas pequenas fábricas de manufatura de escultores em madeira, de fundidores de minérios, de fabricantes de velas e de doceiros

Um artesão com pouca especialização na arte de fabricar brinquedos, esta pessoa considerava o brinquedo como um produto com detalhes particulares e, assim, ao fabricar o brinquedo ele combinava técnicas antigas com um material mais grotesco, e isto gerava uma aproximação dos filhos e pais.

Para o filósofo Benjamin (1987), os objetos pequenos, isto é, os brinquedos ficaram maiores e perderam sua identidade, corromperam-se ao controle dos adultos, ao mundo do artefato decorativo e à indiferença da criança em relação a sua criação no processo artesanal.

No universo dos brinquedos, mais particularmente no espaço e lugar onde as crianças brincam, aproximam-se e se misturam a pedrinhas, penas, madeiras, sabugos, plásticos, metais, vidro, madeira, papel, ossos, tecidos, argila grãos, os materiais são transformados em brinquedos numa relação de entrega, emancipação, contemplação e supremacia em relação ao objeto, resistência à banalização, criação e repetição.

O brinquedo é visto como um objeto versátil e de possível diálogo, que possibilita à criança manipular de acordo com seus interesses e desejos: para a menina que brinca, sua boneca ora tem uma estatura (grande), ora tem outra estatura (pequena). A boneca torna-se um ser subordinado. Nas brincadeiras das crianças, os conteúdos de imaginação e os simbólicos é que determinam a ludicidade das atividades e não os objetos brinquedos que utilizam, no contexto da diversidade de material. Desse modo, os brinquedos apresentam as transformações e as particularidades históricas e culturais pelas quais passam a infância contemporânea nas suas intimidade e vinculação com o brincar. Para Benjamin, a criança imita, internaliza e interpreta a realidade do mundo do adulto para as cenas do lúdico infantil, onde tudo pode ser transformado.

As crianças transformam as cortinas em algo e, com a ondulação branca, as cortinas se convertem em fantasma. Na mesa para refeições, as crianças ficam de cócoras debaixo, e a mesa é transformada em um templo onde as pernas da própria mesa são as quatro colunas do tempo.

O brinquedo, em si, é uma extensão do seu próprio corpo, e às vezes a crianças se confunde com ele, algumas vezes, como pessoa. Nesse processo, a criança percebe-se como sujeito e apresenta natureza, imaginação e criação que pode ser constituída e reconstituída por personagens cruéis, rudes na atividade de brincar. Ressalta-se que tanto a criança quanto a experiência infantil delineada por

Benjamin sempre se encontram ligadas ao universo do brinquedo, compreendido como artefato material, simbólico, cultural, social e histórico.

O sujeito criança é aquele que constrói, reconstrói, significa e ressignifica de um modo plausível os brinquedos, nas atividades de brincar. Ao brincar, a criança inova o antigo e muda a lógica do adulto e faz experiências novas. Para Benjamin, ao brincar com um brinquedo, as crianças assumem experiências que lhes possibilitam amparo, perda, um encontro e reencontro, o domínio de si e uma aproximação com o outro. A criança ao brincar liberta-se e representa papéis sociais e cria para si um universo e um ambiente próprio.

Isto gera a emancipação das crianças em relação ao objeto brinquedo que ela utiliza, o que corresponde ao jeito como a criança passa a ser considerada a partir do desenvolvimento pós-industrial, enquanto sujeito consumidor e suscetível às variações indicadas pelo materialismo cultural pelo qual o brinquedo foi produzido e inserido. No site História (2014),

Williams (1979), o materialismo cultural é todo um conjunto de práticas e expectativas sobre a totalidade da vida nossos sentidos e a distribuição de energia, nossa percepção de nós mesmos e nosso mundo. É um sistema vivido de significados e valores constitutivos e constituidores que, ao serem experimentados como práticas, parecem confirmar-se reciprocamente.

Benjamin critica o processo de fabricação dos brinquedos quanto à plastificação e o caráter homogêneo dos brinquedos. Ele fez o prognóstico sobre o processo virtual, tecnológico e didático e a ligação entre a imagem e o lúdico.

Benjamin fez referências ao processo de comercialização dos brinquedos para crianças, e, em seu modo crítico de avaliar, observou os tipos de materiais usados na fabricação, produção e formatação dos brinquedos, que para ele impõem novas representações. Analisou também a relação entre estes e as crianças, por vezes instruídas e arrefecidas pelos adultos que os produzem.

Na sua obra *Infância em Berlim* por volta de 1900, ele escreveu uma biografia pessoal apresentada como individual e coletiva, impregnada e internalizada com ele. Benjamin exercita a memória, a experiência histórica de uma criança que tem sensibilidade, que, a partir do nome da palavra de um adulto observador, revela pormenores, segredos e memórias da vida diária na qual espelha e reduz imagens de revoltas e vontades dos grupos sociais na cidade Berlim no Segundo Império. E nessa

retrospectiva, ele apresenta uma certa semântica sobre o jeito de enxergar a criança e seus valores.

A partir do exercício de memórias, ele reconstituiu a sua própria infância, em um tempo histórico assinalado por fortes transformações sociais. O teórico buscou recobrar a cultura lúdica. Segundo Geertz (1989), cultura não deve ser considerada como complexos de padrões concretos de comportamento como tem sido até hoje. “A cultura é um conceito essencialmente semiótico. A semiótica provém da raiz grega ‘semeion’, que denota signo. Assim, desta mesma fonte, temos ‘semeiotiké’, ‘a arte dos sinais”. Disponível em: www.infoescola.com/Filosofia.

Esta esfera do conhecimento existe há um longo tempo, e revela as formas como o indivíduo dá significado a tudo que o cerca. Coaduna-se com Max Weber quando ele disse que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu. Considera-se a cultura como sendo essas teias e sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado.

A cultura lúdica produzida pelo homem compõe esta teia criada por ele mesmo. Além disso, os homens carregam junto a si um código de símbolos que permitem entender diferentes significados. Um símbolo é uma representação por meio de um sinal. Símbolo é sempre algo que representa outra coisa. O termo símbolo tem origem grega (*sýmbolon*), e designa um tipo de signo em quena realidade concreta representa algo abstrato.

Os símbolos fazem parte na vida do ser humano desde quando nasce, e ainda, continuam perdurando após o seu falecimento. Percebe-se que os símbolos são essenciais para ordenar o comportamento humano. Portanto, a cultura lúdica é, então, composta de certo número de estruturas que possibilitam as crianças iniciarem as brincadeiras.

É nesse contexto social que a criança anda, observa e reflete pelas avenidas e comércios da cidade, casas de amigos, cafés, praças, fontes, caminhos das escolas e, se lembrados, caminhos percorridos com sua mãe, do jeito de caminhar um passo atrás e na frente, a manifestação emocional, de locais, de pessoas e de objetos. Salienta-se que as bonecas de cerâmica e industrializadas estão no arcabouço dos símbolos, elas trazem referências culturais que podem ficar na memória das meninas e posteriormente isso pode ser evocado.

Percebe-se que as contribuições de Walter Benjamin encaminham para o entendimento que elas, as crianças, apreciam o ato de brincar e sentem-se irresistivelmente atraídas pelos objetos destroçados, vestígios e sobras que surgem do dia-a-dia doméstico, do trabalho de seus pais ou de outros lugares e espaços com os quais eles fazem contato.

As crianças criam o seu próprio mundo com objetos, mundo minúsculo, porém contido no mundo grande do adulto. Nos objetos, reconhecem o universo das coisas e dão outro significado, para seu mundo particular. Nas representações sociais em seu mundo cênico, não imitam brincando somente de ser médico, professor, comerciante, pai ou personagem de televisão, mas também de serem cavalo, pássaros, moto, caminhão e bicicleta e outros.

O autor apresenta uma proposição diferente a respeito das crianças. Então, ele faz referência a um sujeito que vive em constante mudanças. Este sujeito para Benjamin tem perspectivas diferentes das dos adultos.

As crianças apresentam intenções que, para Benjamin, não são só a de reproduzir aquilo que faz parte do universo dos adultos. Elas estabelecem relações entre os mais diferentes objetos e percepções do mundo e sobre a rotina do dia-a-dia e, a partir daquilo que (re) criam em seus brinquedos e brincadeiras. Isto é uma relação nova e ímpar.

As crianças produzem e elaboram a partir de uma representação cognitiva a própria criança entra no universo das coisas durante uma contemplação e meditação.

Nas particularidades, os postulados de Walter Benjamin apresentam o mundo infantil e o brincar na infância como elementos que não tem limites.

Para a doutora em Educação Sônia Kramer (1994, *apud*SOUZA, 2007), a perspectiva filosófica é que o micro e o macro se fundem entre as memórias de infância (eu) e as de outras crianças (nós).

O modo de produção e linguagem produz a troca sucinta e complexa, na qual Benjamin apresentou uma maneira de ser criança: vagarosa, areada e inventiva. Tal maneira de se mostrar criança estabelece uma aproximação com a forma como a mesmas e relaciona com as brincadeiras infantis, e, por meio destas relações, há trocas e atividades de conhecimento, objetos e do mundo.

A partir das referências que se mantiveram vivas em sua memória, o teórico Benjamin assumiu uma postura de pesquisador que narra e que faz a história de pequenos acontecimentos do capitalismo pós-industrial; escreveu na busca de

preservar os valores do mundo infantil. Para tanto, ele alia história e linguagem por meio de narrativas e as colocam como recurso para entender e acessar o passado, percebido como obra inacabada. É desse modo que ele privilegia a ação do exercício memória e afirma ser por meio dele possível perceber experiências significativas e arquivadas no passado.

Na perspectiva de Gagnebin (2004, *apud* LIMA, 2013), a agilidade da memória é uma conexão entre o passado/presente. No trabalho de Benjamin, o leitor enxerga imagens de um passado das crianças, ou seja, do mundo infantil que esclarece melhor o presente por um encontro que não depende da memória espontânea do sujeito, porque a mesma não é tida como algo fruto de um imprevisto.

3. 4. CULTURA DAS CRIANÇAS: é possível?

O mundo no qual a criança percebe os registros e traços está marcado pela geração que as antecede e elas se confrontam, com eles; o mesmo ocorre com suas brincadeiras. Para o autor é impossível situar as crianças num mundo de sua imaginação, na terra maravilhosa esférica da fase infantil e de uma arte pura.

O brinquedo é uma confrontação mesmo quando não se assemelha aos instrumentos, ferramentas ou utensílios dos adultos – da criança com o adulto e do adulto com a criança. As crianças recebem os brinquedos das mãos dos adultos. E, quando a criança mantém uma certa liberdade de aceitar ou rejeitar, muitos dos mais antigos brinquedos (bolas, arcos, rodas de penas, papagaios, bonecas...) de uma certa maneira terão sido escolhidos para a criança como objeto de continuidade, e somente graças à sua fé e rica prática dão sentidos a eles.

No momento atual, vários pesquisadores já comprovaram que as diferentes narrativas concebem as novas maneiras de ver as crianças e a infância. Aproximando Walter Benjamin e Florestan Fernandes, é possível na medida em que suas narrativas se entrecruzam, tornam-se cúmplices de um mesmo objetivo, conceber a criança como sujeito cultural. Portanto, algumas considerações serão socializadas sobre a criança, a infância e o brincar.

Florestan Fernandes realizou uma pesquisa sobre cultura infantil a partir das Trocinhas do Bom Retiro (brincadeiras de crianças em São Paulo) Fernandes (1979, *apud* BORBA, 2005),

As Trocinhas do Bom Retiro referido estudo consistiu em uma etnografia realizada junto a crianças residentes em bairros operários da cidade de São Paulo, em suas brincadeiras de rua, denominadas, segundo o autor, pelas próprias crianças de “trocinhas”. “Trocinhas”, pois, se referiam a organizações de grupos de crianças, geralmente reunidas pela condição de vizinhança, que se encontravam na rua para brincar.

A partir de estudos com esses grupos infantis, em suas “trocinhas”, Florestan Fernandes (1979, *apud* BORBA, 2005) observou as relações das crianças entre elas, e o jeito como elas se organizavam, construíram regras e práticas de sociabilidades. Ele analisou a maneira como as crianças se apropriaram dos conteúdos engastados nas brincadeiras que pertenciam ao folclore infantil daquele período.

Para Florestan Fernandes (1979, *apud* BORBA, 2005), é na brincadeira, pois, que as crianças unificam as desigualdades e constroem uma identidade comum: a de serem crianças. É, pois no impulso das brincadeiras que as crianças reproduzem os sistemas de normas, valores e regras herdados. Mas elas negociam e criam maneiras específicas próprias de organizarem suas regras enormes de comportamento, dentro de cada grupo infantil.

Florestan Fernandes (1979, *apud* BORBA, 2005) afirma que a origem das culturas infantis em relação às brincadeiras, encenações próprias das brincadeiras pertencentes à cultura infantil presentes nas “trocinhas”, na sua maioria, têm sua origem na cultura das pessoas adultas.

São traços diversos da cultura animológica, a qual se refere a elementos intangíveis da cultura, que não têm substância material. Entre eles, encontram-se as crenças, conhecimentos, aptidões, hábitos, aceções e qualidade atribuída às coisas do contexto social. Os membros de uma sociedade compartilham certos conhecimentos e crenças como reais e verdadeiros, que, abandonados total ou parcialmente, transferem-se para o círculo infantil, por um processo de aceitação, incorporando-se à cultura do novo grupo. A estrutura o recurso, pois, é simples: são componentes da cultura adulta, internalizados à infantil por um processo de obtenção e nela condicionado com o passar do tempo.

A cultura é um conjunto de valores animológicos (intangíveis), sociológicos, ergológicos (quer dizer estudo da atividade humana), e tecnológicos. As culturas dos grupos indígenas são muito ricas na parte animológica e sociológica. Enquanto estiverem em seus refúgios, longe da letalidade do contato com *otori* – o homem branco e a chamada cultura ocidental – os indígenas não necessitam das nossas

tecnologias. Suas crianças vivem bem e o ambiente é bom, favorável. Na realidade da Aldeia Buridina, houve e há o processo intercultural.

Ao analisar os objetos culturais utilizados por Benjamin, os artefatos da criança (bonecas, brinquedos, jogos) na retrospectiva da sua infância e as observações das trocinhas infantis e as falas das crianças realizadas por Florestan Fernandes, percebe-se a pertinência. Apoiar-se teoricamente no viés da pesquisa etnográfica de ambos possibilita entender as concepções de criança e o lugar da infância. Tais pesquisadores apresentaram um olhar para a criança e não apenas algo sobre a criança.

O sujeito criança, também sujeito lúdico, a sua constituição enquanto ser e os significados do mundo se apoiam nas práticas culturais. Portanto, a criança é resultado da construção histórica e cultural da sociedade na qual ela vive e convive. O brinquedo é um dos objetos culturalmente produzidos pelos adultos, entretanto, as crianças, muitas vezes, retiram desta a marca registrada da fábrica ou de quem fabrica, para poderem registrar a sua própria marca, em um processo de revalorização e ressignificação.

Para o filósofo Benjamin (1984), as crianças desmontam os brinquedos para se apoderarem dele. Assim eles o vêem além do aparente, estabelecem uma relação íntima, afetiva e se aproximando mesmo. Para Benjamin, este é o jeito heróico e o lado épico das brincadeiras: a remodelagem e ressignificação das partes. Elas têm interesse pelas porções de barro, retalhos, cacos, pedaços, pedras, reconhecem nos restos o rosto que o mundo das coisas lhes mostram

O autor, ao falar das crianças, não o faz de forma poética, interpreta-as como sujeitos que fazem e estão na história, inseridas numa grupo social e fazem parte da cultura e produzem cultura. O autor considera a linguagem que faz referência tanto à capacidade especificamente humana para aquisição e utilização de sistemas complexos de comunicação, quanto a uma instância específica de um sistema de comunicação complexo. Ele explica que a linguagem é algo mais expressivo do que a própria subjetividade, entendida como o espaço íntimo do indivíduo, isto é, como ele 'instala' a sua opinião ao que é dito com o qual ele se relaciona com o mundo social, resultando tanto em marcas singulares na formação do indivíduo quanto na construção de crenças e valores compartilhados. Esta permite que num só indivíduo toda cultura e história de uma época apareçam. Solange Jobim e Souza (2003) apresenta uma argumentação: a criança é o hoje constituído, não o futuro, no seu

tempo ela é um sujeito que participa da construção da história e da cultura de seu momento vivido, não se pode desqualificar a criança como alguém incompleto.

Ao observar o mundo infantil, percebeu a existência de uma cultura da infância, constituída por elementos de exclusividade das crianças que são caracterizados pela ludicidade, cuja base social se encontra no grupo infantil na qual a criança se insere, pela interação, dos diversos aspectos das brincadeiras. Sobre a origem dos elementos da cultura infantil, ele acreditou que na grande maioria são elementos da cultura adulta, internalizados à infantil por um processo de mediação e aceitação e manutenção de tais práticas com o passar do tempo.

O mundo infantil é permeado pelo mundo adulto. O que fica em evidência, nesta pesquisa, é a possibilidade da criança elaborar e recriar situações vividas por meio da ação do brincar. Muitas das brincadeiras são relacionadas com o cotidiano da vida dos adultos. As crianças e a infância são períodos essencialmente lúdicos. Elas utilizam o brincar e as brincadeiras como aprendizagem sociocultural, e ao criar seus próprios brinquedos, inscrevem neles suas histórias e a história de seus familiares. Na pesquisa de campo, foi constatado a inscrição da história dos *Inys*, pois ao confeccionar brincando as bonecas de cerâmica, elas aprendem sobre o modo de fazer e a história cultural do seu povo.

3. 5. – CONTEXTO LÚDICO: brinquedos e brincadeiras

Uma breve retrospectiva será apresentada com o intuito demonstrar a influência dos europeus, dos negros e dos índios nas brincadeiras das crianças brasileiras, pois o tema da história do lúdico é grande. Segundo Khsimoto a tradição dos jogos se encontra em civilizações antigas como Grécia e o Oriente, os jogos foram repassados de geração a geração. No Brasil a construção do lúdico ocorreu com a miscigenação de povos europeus, africanos e índios cada grupo com suas particularidades contribuiu para a constituição da ludicidade no Brasil..

Para Brougère (1995, *apud* SOUZA, 2007) a cultura lúdica é composta de todos os componentes da vida e de todos os artifícios disponíveis para as crianças. Ela não existe isoladamente. Quando a criança mantém um relacionamento com a realidade e usa os aspectos da vida diária, estabelece uma rede de significados entre a brincadeira e a cultura local num sentido bem ampliado. Posteriormente, as crianças

desenvolvem essa cultura lúdica, que inclui as maneiras de criar as normas, regras e os hábitos para a construção das brincadeiras.

3.6. - BRINQUEDO E O BRINCAR ENQUANTO MEDIADORES DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: algumas considerações culturais e históricas

Segundo Machado (1999), a linguagem das brincadeiras permite às crianças aprenderem a lidar com a sua realidade endógena e posteriormente elas a traduzem para a realidade exógena. Entendido como pós-influência cultural exercida sobre a criança, é importante salientar que o brincar é um importante objeto para o desenvolvimento das crianças.

A atividade do brincar é necessária, pois no ato de brincar o sujeito criança pode ser criativo e trabalhar a sua personalidade de maneira integral, pela criatividade perceptiva. Ao brincar com seus respectivos brinquedos, as crianças ampliam seus horizontes, ficam mais flexíveis, desenvolvem opiniões próprias, auto confiança e criatividade, percebem um problema sob diversos e diferentes ângulos, são capazes de se arrisarem e buscar as soluções para as diversas situações complexas.

Para o historiador e psicólogo russo Vigotski (2007, *apud* REGO, 2011), o brinquedo é significativamente importante para o desenvolvimento das crianças. Ao brincar, a criança desenvolve e faz a plasticidade cerebral na área cognitiva. Com o brinquedo e as brincadeiras, ocorre a inversão da relação das crianças com a situação concreta, o que é apenas um cabo de rodo torna-se um cavalo, um pedaço de argila ou um sabugo se transforma em uma boneca. Elas dão formas para além do pensamento que vai além do objeto em si, a criança torna-se apta e autônoma para se parar significado do objeto.

Segundo Vigotski (2007, *apud* REGO, 2011), o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança, pois esta apresenta um comportamento de maneira mais elaborada para a sua idade. Portanto, o brinquedo dispõe de uma ampla estrutura básica para modificações necessárias e a construção da consciência de sua realidade. Denomina-se que o conceito de *zona de desenvolvimento proximal* se refere à distância entre o nível de desenvolvimento real, que costuma determinar por meio da resolução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de problemas sob a mediação de um

adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes, manifestando-se neste caso nas brincadeiras de crianças com crianças.

Para esse teórico, o nível de desenvolvimento real se refere a tudo aquilo que a criança já aprendeu e está consolidado em seu desenvolvimento cognitivo. Ela é capaz de realizar sozinha atividades sem a interferência de um adulto ou de um companheiro mais experiente. Sobre a zona de desenvolvimento proximal, ele argumentou que são os processos mentais que não amadureceram e estão em construção na criança. A zona de desenvolvimento proximal é, pois, um domínio das funções psicológicas superiores em constantes mudanças, de maneira que aquilo que a criança é capaz de fazer com a mediação do adulto hoje, ela fará sozinha depois. É nesse sentido que a brincadeira é uma mediação que pode ser considerada um ótimo recurso a ser trabalhado com as crianças. A imagem abaixo ilustra o desenvolvimento da criança indígena na Aldeia Buridina. No momento em que a mãe ensina sua filha a confeccionar uma boneca de argila, ela faz a mediação na zona de desenvolvimento proximal da filha, ensinando-lhe a confeccionar ao mesmo tempo os artefatos culturais da etnia *Karajá-Iny*. No futuro próximo, a menina terá o domínio dos procedimentos, que fará parte do seu nível de desenvolvimento real.

Figura 21 – Hawyky (mulher) , Hirari (menina) e Hawyky (mulher, mãe da menina) – Oficina de artesanato Associação Wassuri – Aldeia Buridina – Confeccionando Ritxòkò



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

As fotos registram o modo do brincar na Aldeia e não há dúvidas do quanto o brinquedo contribui para o desenvolvimento infantil e a internalização da cultura e história de um povo.

O teórico russo Vigotski (2007, *apud* REGO, 2011) destacou que quando uma criança nasce as características humanas não estão presentes, não são o simples resultado do meio externo. A criança nasce apenas com as funções psicológicas elementares (memória natural, reflexos, atenção involuntária, formas naturais de pensamento e de linguagem, reações automáticas etc.) e as funções psicológicas superiores são (memória lógica, atenção voluntária, pensamento verbal, linguagem intelectual, domínio de conceitos, planejamento etc.). E a partir do aprendizado da cultura, estas funções transformam-se em funções psicológicas superiores, sendo estas o controle consciente do comportamento, a ação intencional e a liberdade do indivíduo em relação às características do momento e do espaço presentes nos elementos da sociedade na qual ela está inserida. Na pesquisa de campo na Aldeia Buridina, constatou-se um número significativo de bonecas Bábrie com as meninas indígenas, o que evidencia o processo de interétnico.

Figura 22 - Casa da família *Temakuira* – Aldeia *Bdebure*



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Para Brougère(2004, *apud* SAI, 2008) apresentar as meninas ao mundo de fantasias e de imaginação sobre a *Bárbie*, tornou-se foco central na propaganda da boneca. Dentro do seu universo cor-de-rosa, cheia de acessórios da moda e objetos que lhe conferem prestígio, as meninas são seduzidas em comprar bonecas e até criar uma coleção. A sua marca cor-de-rosa cria, ensina, produz e dissemina certas maneiras de pensar, de agir, e deconstruir o relacionamento com o seu universo social. No *site* "Viva o Rosa" (CECHIN s/d) , comemorativo de seus 50 anos, um texto direcionado aos pais declara:

Rosa é a maneira alegre e espontânea de viver, em que cada menina celebra seus sonhos e com ela a possibilidade de ser o que quiser! Viva o rosa! reforça a ideia de que cada menina pode transferir para a vida real elementos delicados e femininos que fazem parte do mundo da boneca. Por isso, convidamos você a participar também deste universo onde o rosa é sinônimo de alegria!

A boneca *Bárbie* ensina as crianças que as pessoas devem se dedicar à busca da felicidade por meio da conquista de recursos materiais e de consumo instantâneo. A pedagogia é de consumo dos diversos conteúdos sobre a aquisição de bens que deem prestígio e *status* social sobrepunjando a riqueza, de modo que a ideia é acompanhar as tendências da moda e ter um estilo de vida divertido e atual. Com

objetivos capitalistas explícitos, a indumentária tornou-se central, pois as roupas fazem com que você seja alguém moderno, especial, popular e consumidor, uma prática social disseminada a partir da década de 1950.

O psiquismo humano é desenvolvido a partir da mediação do outro que indica, delimita e atribui significados à realidade social, política, econômica e cultural. De modo que os pequenos membros da espécie humana vão aos poucos se apropriando dos modos de funcionamento psicológicos, comportamentais e culturais. Para o filósofo alemão Engels (1979), o gênero humano é fruto de um processo lento e gradual de transformações.

3. 7.- O BRINQUEDO INDUSTRIALIZADO: uma retrospectiva e um olhar sobre a criança e a produção cultural

A Revolução industrial foi um bloco de mudanças que ocorreram na Europa nos séculos XVIII e XIX. O foco peculiar dessa dinâmica foi a substituição do trabalho dos artesãos pelo operário assalariado realizado com a utilização das máquinas.

No período que antecede a Revolução Industrial os objetos produzidos artesanalmente, países como a França e a Inglaterra possuíam manufaturas. As oficinas eram grandes manufaturas onde vários artesãos trabalhavam manualmente, a sua condição era subalterna em relação ao da manufatura.

A Inglaterra possuía uma burguesia rica, um comércio aberto, uma localização geográfica privilegiada, de modo, que estes fatores contribuíram para que este país pudesse alavancar o processo industrial.

A intensa industrialização dos brinquedos se deu a partir da Revolução Industrial. Inicialmente, os objetos brinquedos que eram criados e produzidos com materiais simples e caseiros. Tornaram-se mercadorias e passaram a ser produzidos em escala. Walter Benjamin (1981) refletiu sobre a grande massificação que o brinquedo sofreu e sua culminação em algo homogêneo. A utilização do plástico nestes objetos demonstra o avanço do capitalismo e a influência sobre as crianças e a infância.

Dos cavalinhos e carrinhos de madeira aos carros de controle remoto, de bonecas de pano de cerâmica, porcelana às Barbies, a evolução do brinquedo acompanha a evolução da indústria e da tecnologia. A televisão seduz as crianças com mensagens sedutoras, despertam nelas o desejo de consumir sem limites. Os

brinquedos evoluíram rapidamente, de modo que toda a aquisição de hoje no outro dia fica fora de moda, ou seja, há um modelo mais rebuscado, com novo *design* e outras utilidades. As singularidades dos brinquedos fabricados artesanalmente foram substituídas pela produção dos brinquedos em grandes escalas.

A discussão para a compreensão das grandes mudanças na sociedade e sua enorme diversidade remete à discussão sobre a insatisfação em relação à aquisição dos brinquedos que os brinquedos industrializados causaram e causam nas crianças. Em períodos antigos, havia os momentos para a entrega dos brinquedos às crianças. Elas esperavam pelas datas comemorativas para ganharem seus respectivos presentes, quando os presentes quebravam eram recuperados. Os brinquedos tinham maior durabilidade, e representavam para as crianças as práticas de preservação e a conservação das relações humanas.

Na atualidade, com o processo de globalização, houve e há a entrada das importações em massa e custo baixo dos produtos, resultando em que a maioria das crianças pode ter um brinquedo com mais facilidade, embora de qualidade inferior. Eles momentaneamente saciam as crianças, até que eles serão descartados. Como a criança não participa da construção do brinquedo, o seu envolvimento afetivo com ele pode ser considerado incipiente e efêmero, e isto pode mudar as relações sociais das crianças. Os brinquedos, na condição de modelos modernos ou dos antigos, refletem uma cultura produzida para a infância, cultura esta impregnada de símbolos sociais, como a boneca que ensina a menina a ser mãe, as ferramentas que ensinam o menino a ser pedreiro ou construtor, por exemplo, definindo ou sugerindo as brincadeiras que serão desenvolvidas. Por conseguinte, as meninas indígenas na Aldeia Buridina ao brincarem com a boneca Ritxòkò aprendem sobre a sua cultura. Além disso, a boneca Bárbie também externaliza uma cultura de sua sociedade. De acordo com o site do IPHAN (2014),

Mais do que objetos meramente lúdicos, as ritxòkò são consideradas representações culturais que comportam significados sociais profundos, reproduzindo o ordenamento sociocultural e familiar dos Karajá. Com motivos mitológicos, de rituais, da vida cotidiana e da fauna, as bonecas karajá são importantes instrumentos de socialização das crianças que se veem nesses objetos e aprendem a serem Karajá, bem como os ensinamentos, as técnicas e saberes associados à sua confecção e usos. Por representarem cenas do cotidiano e dos ciclos rituais, elas portam e articulam sistemas de significação da cultura Karajá e, dessa forma, são também lócus de produção e comunicação dos seus valores

Entretanto, ao direcionar as ações da brincadeira, os brinquedos industrializados chegam a condicionar a criança ao papel de mero observador. O ato de brincar, os brinquedos, as programações, conteúdos e níveis de complexidade direcionam as brincadeiras

Para Perroti, (1982, *apud* SAI, 2008) o âmago desta produção cultural para as crianças foi construído historicamente. A referida produção está inserida em concepções de infância inseridas na visão do adulto na qual ele esta no centro do mundo, julga a criança de acordo com as propostas do sistema dominante, considera a criança como sujeito com dependência total, sem vontade própria.

Dentro da perspectiva evolucionista, a criança é percebida como um sujeito que precisa ser educado para ficar completo, perfeito, produtivo, para chegar à fase de adulto. Portanto, a criança não é. No futuro, ela será alguém.

Ainda, segundo Perroti (1982, *apud* SAI, 2008), é nessa faixa etária, em que se concebe um ser humano incompleto, que a criança deverá se limitar a ser uma consumidora passiva de produtos culturais elaborados para ela pelos adultos, para que possa tornar-se um ser adulto evoluído, vale dizer, um adulto completo. A inclusão social da criança na sociedade capitalista é garantida pela prática do consumo das crianças.

Os grupos sociais manifestam a tendências de impor o mundo adulto, sem que as crianças possam opinar sobre os seus rumos, e sem ser consideradas como pessoas que participam do processo da formação sociocultural. O mundo determinado pelo brinquedo é concebido como um mundo idealizado. Este mundo é visto a partir de situações ideais e não reais, baseados em valores, normas, regras da sociedade contemporânea.

Brougère (2004, *apud* SAI, 2008), ao observar a boneca industrializada como um reflexo da sociedade, explica que o mundo da boneca espelha uma imagem social de que a própria realidade social, o universo da boneca, é uma releitura da realidade. Trata-se de mostrar o significado em vez de a realidade.

Para Mefano (2005, *apud* SAI, 2008) historiadores e arqueólogos afirmam que há registros de bonecas desde a antiguidade, mas, elas tinham inicialmente um cunho religioso. A industrialização das bonecas, feitas pelos homens do sexo masculino, revelam a materialização do desejo de preparar as meninas para a maternidade.

Na Aldeia Buridina, em Aruanã, a tradição ainda é mantida e as mulheres produzem artesanalmente as bonecas de barro e os homens as bonecas de madeira. Para Campos(s/d),

Bonecas karajá talvez uma faceta pouco conhecida do mundo indígena é a qualidade artística dos bens que as pessoas produzem e reproduzem no interior de suas comunidades. Ali paira no ar aquilo que Darcy Ribeiro expressou como sendo a vontade de beleza, que é o empenho em alcançar a perfeição. Corpo, mão e cabeça, treinados através das gerações, se dedicam a revelar o melhor de suas habilidades na elaboração da música, da dança, cestaria, adorno plumário, pintura corporal e cerâmica. Uma característica importante dessa criação artística é o fato dela estar articulada estreitamente com a vida concreta das pessoas, seus valores e seus sonhos. É o que vemos nessa exposição de bonecas karajá em que as ceramistas, todas elas mulheres, cuidam de criar um objeto que satisfaça a necessidade lúdica das crianças, ao mesmo tempo em que transmitem a elas os símbolos e sinais da sua tradição. Nas bonecas igualmente estão representadas situações da vida cotidiana, padrões estéticos que marcam o povo karajá, sua vida ritual e visão mitológica do universo.

As bonecas de barro ou cerâmica são brinquedos e, como tal, são pedagógicas, porque ensinam e preparam as crianças para as capacidades de como lidar com a vida diária. Uma família de bonecas de barro é repassada para as meninas indígenas. Elas recebem de suas avós ou outras mulheres aparentadas, elas aprendem a brincar de mãe, como qualquer menina, e por meio delas lhes são mediadas informações sobre a organização da sociedade e a cosmologia Karajá.

Mas no cenário mundial uma boneca foi criada e é industrializada em alta escala. A Bórbie tornou-se ícone das bonecas. Foi criada em 1959 por Ruth Handler e seu marido Elliot, fundador da empresa Mattel. Há 45 anos, esta boneca dita os valores da época vigente. Ao longo destes anos, Bórbie foi sendo modificada e acompanhou as mudanças da sociedade.

Schuh (2003, *apud* SAI, 2008) explica que para compreender os valores e os significados da boneca Bórbie é preciso considerar duas maneiras: a maneira como as meninas brincam com a boneca Bórbie, pois elas, não se beneficiam da boneca para brincar de mãe e filha, mas sim para brincar de ser a Bórbie, como num teatro de bonecos, o visual da boneca Bórbie, que é constantemente modificado para seduzir sempre as meninas. Considera-se que a boneca não é só um brinquedo, ela agora é objeto de coletânea.

Para Mefano (2005, *apud* SAI, 2008), a boneca Bórbie traduz os valores da sociedade estadunidense. Ela é linda, burguesa, rica, célebre, inteligente e sempre vestida com as roupas da última moda, além de ter um *boyfriend* perfeito e amigos

que a adoram. O universo da Bárbie é cor-de-rosa, feito de ideias e magia, onde tudo pode acontecer. Schuh (*apud* SAI, 2008),

Por isto, Bárbie pode ser vista através das lentes da cultura de consumo, sob dois aspectos: o primeiro é o da boneca como um objeto consumido de maneira semelhante aos outros indivíduos, ou seja, em coleção e por seu valor como forma simbólica. E o segundo é o da boneca Bárbie como ela própria um exemplo de consumidora e divulgadora dos valores da sociedade de consumo, entre eles o efêmero, o estético, a sedução e a constante transformação.

Disponível em: <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/aluno/down.php?cod=438>

Segundo Alves (1986, *apud* SAI, 2008), a sociedade ao arrolar sua lógica na efetuação do consumo apresenta o brinquedo como uma mercadoria, torna-o um instrumento da sociedade de consumo para pequenos consumidores. Os jornais, as revistas, enfim, a mídia e indústria são aliadas e trabalham de maneira hábil para que o brincar se torne identificado como uma necessidade de sempre comprar brinquedos novos.

Entre um programa infantil na televisão e os intervalos, veicula-se uma grande quantidade de propagandas de brinquedos, as quais vendem promessas de felicidade eterna. As crianças consumidoras sentem prazer com tantas novidades e tem cada vez mais desejos sobre estes objetos. A criança se torna um potente consumidor, e um pequeno proprietário do objeto. A criança não cria seus brinquedos, utiliza-os. Em conformidade com isso, uma posição social é conferida à criança quando ela compra os brinquedos pela via dos adultos e seus representantes.

Segundo Marcellino (1989, *apud* SAI, 2008), a boneca Bárbie é um brinquedo que deu certo, por conta das constantes mudanças, isto é, da percepção do mundo adulto de seduzir sempre as meninas para a compra e ter como modelo a referida boneca. Há também outros brinquedos industrializados que se tornaram um instrumento de dominação dos adultos sobre as crianças pequenas.

Brougère (2004, *apud* SAI, 2008) analisou que a boneca como um reflexo social apresenta as deformidades refletidas neste espelho, porque apresenta a realidade para a criança, criada para o universo adulto. A boneca se tornou espelho de um universo no qual a criança se apoia e que pode ser observado ou ovacionado por ela. Tudo, então, fica em função das exposições e as representações que os adultos fazem da criança. Brinquedos, inclusive as bonecas, podem ser considerados

como objeto de mediação entre adultos, entre um mundo adulto e o universo infantil. A criança é um prognóstico abstrato construído pelos adultos.

Os brinquedos industrializados passam para as crianças as magias sobre a dominação de modo que elas acreditam que estão dominando. Porém, os brinquedos não foram criados por elas. Haja vista que serão adultos no futuro e que continuarão a disseminar sua cultura, os brinquedos foram elaborados prontos, finalizados, programados e preparados de acordo com os valores que se espera que as crianças de hoje assimilem. Enfim, grande parte dos brinquedos industrializados são representações de um ideal adulto para as crianças.

3.8 A HISTÓRIA DAS BONECAS: artefatos culturais?

Na visão de Àries(1981),

o problema da boneca e dos brinquedos–miniaturas leva-nos a hipóteses semelhantes. Os historiadores dos brinquedos e os colecionadores de bonecas e de brinquedos-miniaturas sempre tiveram muita dificuldade em distinguir a boneca, brinquedo de criança, de todas as outras imagens e estatuetas que as escavações nos restituem em quantidades semi-industriais e que quase sempre tinham uma significação religiosa: objetos de culto doméstico ou funerário, ex-votos dos devotos de uma peregrinação etc.(p.48.).

As bonecas, nesta pesquisa, são consideradas artefatos culturais. Artefato cultural é um objeto produzido ou modificado pela mão do homem e esse objeto abastece o grupo social com informações sobre a cultura de quem cria e pratica. O artefato pode mudar ao longo do tempo,e consiste naquilo que pode estar conectado com um conjunto de práticas sociais específicas da cultura de um grupo, que, por sua vez, pode ser ligada a grupos particulares de pessoas, a certos espaços e às razões que lhe conferem certa silhueta social ou identidade.

Os artefatos culturais, como aqueles que fazem parte da nossa cultura, porque erigimos um minúsculo mundo de histórias, sensações e acepções (significados) que estão ligadas a cada objeto, constituem um objeto cultural. Os artefatos vêm se transformando e modificando as histórias culturais e sociais em que estão imbricados.

Entender o pensamento diferente, quando se trata do exercício específico com as bonecas e a maneira como esse brinquedo foi acercando o mundo infantil, requer fazer uma retrospectiva na história e procurar encontrar algumas possibilidades de entender porque a referência de corpos com que elas se apresentam é de uma

demarcação e não de outra. Segundo Dornelles (2007), as bonecas são constituídas pela cultura, as inscrições nos corpos são continuamente alteradas no jogo de relações de poder. Souza (2009) apresenta a definição da palavra boneca:

A palavra boneca provém de *bonec*, palavra documentada no século XIV, tendo raiz nas palavras do latim *ninna* e *nonna*, vocativo afetivo usado por crianças romanas para pessoas queridas. É também associada à palavra *munheca*, do espanhol, e à palavra galega *moneca*. Com uma sufixação de dimensão enfática, a palavra explicaria as três fontes das línguas ibéricas citadas, porém com uma dissimulação das bilabiais m - n / b - n em português, também podendo ser pensada como proveniente das palavras bom ou/e bonito.

Há muitos séculos e no mundo contemporâneo, as bonecas foram, e ainda são, utilizadas como instrumentos para a realização de cultos padronizados em ritos das mais diversas maneiras. Ressalta-se que, antes de ser um brinquedo utilizado por crianças, as bonecas eram objetos de rituais religiosos. Constatou-se na pesquisa que a boneca de cerâmica produzida pelas ceramistas não são utilizadas em rituais religiosos.

De acordo com Mefano (2005, *apud* SAI, 2008), as primeiras estátuas de barro encontradas, foram no continente africano e asiático elas eram confeccionadas para fins religiosos. A mudança da função das bonecas de fetiche para brinquedos aconteceu aproximadamente a cinco mil anos atrás, no Egito Antigo segundo relato de arqueólogos e historiadores.

Nessa fase, as bonecas não representavam crianças e, sim, os adultos, e a divisão era por gênero e com definições claras. Na Grécia e Roma Antiga, as meninas brincavam de bonecas. Nesse período havia também as oferendas à dedicação de bonecas à Afrodite, a Deusa do amor e da fecundidade. Para os meninos, bonecos de argila que representavam soldados.

Segundo Ariès (1981) arqueólogos, historiadores e os colecionadores de bonecas e de brinquedos pequenos sempre encontraram muita dificuldade em separar a boneca brinquedo de criança, e as bonecas que eram utilizadas em rituais religiosos ou para fins funerários.

Vênus, uma boneca antiga, causou muita argumentação entre os arqueólogos, historiadores e colecionadores, sendo complexo diferenciar se ela era brinquedo para crianças ou estatueta para rituais religiosos.

Figura 23 - Vénus de Willendorf (Mulher de Willendorf)



Fonte: Internet (2014)

Além disso, inclui-se nestas polêmicas o fato de as mesmas serem ou não um brinquedo para crianças brincarem.

No período situado entre 3000 a 2000 A.C no Egito Antigo, os adultos levavam para os túmulos das crianças várias bonecas, a grande maioria de cerâmica. Mas, também descobriram bonecas cinzeladas em madeira. A ideia era que as crianças mortas iam para outro local, então, as bonecas deveriam acompanhá-las.

As bonecas foram muito agraciadas por moças jovens, nos rituais de preparação para o casamento na Grécia Antiga. Era comum que elas presentearassem com suas bonecas as deusas Afrodite (em latim *Vênus*, que representava a deusa do amor) e Ártemis (em latim *Diana*, que representava a deusa que protegia a juventude e os animais ferozes).

No início da Idade Média, foram encontrados poucos registros sobre a presença de bonecas como brinquedo ou peça decorativa, brinquedo como parte do cotidiano das crianças ou adultos. As bonecas desta época inscreveram em seus corpos o simbolismo da mitologia pagã greco-romana e junto, com esses símbolos, as características místicas e sobrenaturais. Na Idade Média, as bonecas eram condenadas com objetos de bruxaria.

Vários são os relatos sobre pessoas executadas pelo Santo Ofício na idade medieval. Eram acusados de fazerem uso de bonecas para causar o mal a outras pessoas. Uma grande carga de símbolos pagãos reforça a prática da Igreja Católica

de perseguir as pessoas que produziam as bonecas e as próprias bonecas. Segundo site oficina de bonecas (2014),

As bonecas atravessaram épocas e civilizações. A boneca mais conhecida do Brasil é a chamada "bruxinha de pano", de fabricação caseira, precária e tradicional na época colonial, utilizada pelas crianças de baixa renda. Tornou-se, com o passar do tempo, uma marca forte da arte popular e do folclore, indicando sua regionalidade e sua etnia por meio dos tecidos e das cores das vestimentas, tipos humanos e indumentária. No Brasil, as mulheres da tribo dos Carajás produzem bonecos de cerâmica para as filhas, com diferenciação de sexo. Os corpos das bonecas são pintados de branco, vermelho e negro para representar os seres que habitam esses mundos. Além dessas bonecas de barro, há também os bonecos de animais e mulheres, as quais não se tratam de brinquedos, e sim de enfeites e objetos de cultos. As primeiras bonecas, como as que temos hoje, aportadas no Brasil vieram com a família real em 1808, mas eram restritas às famílias mais ricas. As bonecas de pano eram, a princípio, objetos de magia negra herdadas da cultura africana trazida pelos escravos. Posteriormente, passaram a ser utilizadas como brinquedos pelas crianças das famílias de baixa renda e foram se popularizando com a passagem do tempo. Essas bonecas de pano serviram de modelo para Emília, a boneca de pano mais famosa do Brasil, personagem dos livros de Monteiro Lobato. A partir das bonecas de pano, foram produzidas bonecas de plástico e vinil, cada vez com mais movimentações.

Percebe-se que as bonecas são tão antigas quanto a humanidade e sempre esteve presente na vida humana e em cada época ele teve um significado. Representam figuras de tamanhos e materiais variados que imitam seres humanos, animais e personagens de desenhos animados, fábulas e contos infantis.

3.9.BONECAS: fabricadas para o comércio

A produção com fins de venda das bonecas começou na Alemanha do século XVI nas cidades de Nuremberg, Ausburgo e Sonneberg, sendo que os fabricantes de bonecas eram conhecidos como de *Dochenmacher* (fabricadores de bonecas).

A fabricação das bonecas, neste espaço e tempo, aconteceu de um modo singular. A cidade de Paris e a França foram apelidadas de *Ville des Jouetes* (Cidade de Brinquedos). Era no bairro de *Marais* que se concentrava grande parte de artesãos fabricantes, cuja especialização era o cavalo-de-batalha. Surgiram neste lugar os primeiros locais de fabricação de bonecas. Os artesãos reproduziam nas bonecas rostos e corpos e características das mulheres mais ricas da sociedade local.

A fabricação das bonecas nestas sociedades e culturas era produzida para serem utilizadas por adultos elas criavam a moda do momento. No período Moderno, as bonecas ganharam grande notoriedade na moda. Para as criações de novos modelos, estilistas vestiam as bonecas com suas criações e as enviavam para as

princesas, rainhas e damas para a escolha de modelos para o feitiço de vestidos. Àries (1981) informa que no século XVI na França uma Duquesa presenteou uma amiga com uma boneca.

Há registros de que, no século XVI, Martín Lutero, o líder da Reforma Protestante na Europa condenou densamente a leviandade das bonecas fabricadas em *Nuremberg*, Alemanha. Lutero falava com muita convicção que estas bonecas eram objetos e instrumentos da luxúria.

Percebe-se que durante os tempos do século XVI até o século XIX, as bonecas foram quase uma excepcionalidade como manequins de moda, para atender as mulheres ricas e elegantes do continente Europeu.

Segundo Ariès (1981), nesse tempo grande parte das bonecas era de coleções e não eram brinquedos das meninas, mas objetos até certo ponto toscos e mal tratados. Elas eram bonecas para completar o trabalho dos estilistas em relação à moda daquela época. Walter Benjamin (1984) explica que com o surgimento do sentimento de infância, as bonecas e outros objetos, foram categorizados como brinquedos para crianças.

Na Holanda, as bonecas ganharam adereços diferentes como olhos de vidro e bonecas com perucas feitas de cabelo humano.

No século XIX até o início do século XX as bonecas ganharam maior expressividade, por conta das novas tecnologias. Nesse período, as bonecas eram confeccionadas para os adultos, pois representavam com fidelidade as pessoas de destaque da nobreza e da sociedade. As bonecas eram confeccionadas no geral de madeira, mas o rosto era de porcelana, e eram, vestidas com indumentárias próprias desse período. Como a produção de bonecas nessa fase era destinada a burguesia, logo a surgir roupas pequenas confeccionadas por profissionais da alta costura destinadas para enfeitar as bonecas e agradar a categoria social da época. Posteriormente, brinquedos e, sobretudo, bonecas são fabricadas com material de plástico e de borracha e em grande escala.

Para Mefano (2005, *apud* SAI, 2008), o brinquedo como instrumento da cultura material das crianças converge com as mudanças provocadas pela reorganização e criação do novo modelo industrial ocorridas na passagem do século XVIII para o XIX. O desenvolvimento tecnológico facilitou um significativo aumento da produção em série de brinquedos e bonecas, na proporção em que essas novas

tecnologias concederam às indústrias produzir em bens com mais velocidade e qualidade.

As indústrias começaram a se organizar de outra maneira com as máquinas. Por meio de outras descobertas, as matérias primas utilizadas na produção dos objetos e brinquedos passam a ser outras. As indústrias passam a produzir as bonecas que outrora eram confeccionadas artesanalmente com técnicas tradicionais nas pequenas manufaturas familiares. A boneca industrializada com a Revolução Industrial foi incluída na história da tecnologia industrial. De modo que a boneca industrializada, em seu conceito maior, interage com o mundo da produção industrial, em escala maior, embora essa indústria tenha conservado por um tempo vários elementos artesanais.

Nota-se que o surgimento das primeiras bonecas industrializadas, dedicadas com singularidade ao público infantil, está no sentimento e na invenção da infância. Assim, com a saída da fabricação doméstica, posteriormente à Segunda Guerra Mundial, passou-se a trocar as matérias-primas naturais pelo plástico. Por meio das mudanças históricas da fabricação das bonecas, pode-se ter uma ideia de que o plástico transformou a fabricação de brinquedos.

A borracha e o plástico contribuíram para o avanço tecnológico principalmente quando comparados aos brinquedos de madeira e lata fabricados no final dos anos 1940. Esses materiais tiveram uma boa aceitação pela potencialidade e capacidade de produzirem brinquedos com delineamento mais complexo. Efetivamente, na produção, os engenheiros puderam projetar novidades como alguns eixos para o encaixe dos membros no corpo da boneca.

A introdução do plástico sintético, inicialmente com a baquelita e depois com o lançamento no mercado de brinquedos do plástico maleável ou polietileno, representou uma alternativa muito mais barata. A partir desse período, aconteceu uma grande mudança nos brinquedos. Primeiro houve aumento no volume de produção dos brinquedos e o alargamento do comércio e vários consumidores surgem no cenário inclusive as crianças.

Houve rupturas e intensas mudanças. Novas técnicas foram utilizadas na fabricação das bonecas. A ruptura salientada pelo autor reflete a atual realidade. Há ruptura do modelo artesanal para o modelo industrial e isso provocou mudanças culturais profundas e uma crise de identidade. Observando as meninas da Aldeia

Buridina, é perceptível a transição e até mesmo a confusão em relação à conduta do cotidiano.

3.10- CRIANÇA INDÍGENA: no contexto histórico dos brinquedos e brincadeiras

As crianças indígenas que utilizam seus brinquedos e brincam nas aldeias indígenas usam recursos do próprio meio ambiente. Pedras, sementes, folhas, galhos, barro e muitos outros recursos viram brinquedos para as brincadeiras nas mãos das pequenas crianças indígenas, e ainda, brincam com brinquedos industrializados na atualidade.

Os jesuítas relataram que o contato com a criança indígena foi mais fácil por meio do processo de catequização. Naquele período, aconteciam as trocas e as mudanças culturais no processo, pois a catequese objetivou uma mudança do sujeito da sua condição de índio, passando a ter comportamento como um homem civilizado europeizado.

As crianças indígenas formaram um forte elemento na difusão cultural entre os vários grupos indígenas existentes no Brasil que tiveram contato com os portugueses para adquirirem o conhecimento, em primeiro lugar de sua língua e, depois, para entender a sua cultura e, controlá-los por meio da catequese.

Os jesuítas conquistavam os índios por meio da música instrumental e teatralizada e desse modo atraíam os indígenas. Sant-Hilaire, um botânico francês, em sua visita ao Brasil em 1816, fez registros de viagem, encontrou um grupo indígena, e sustentou que quando as crianças indígenas ouviam os harmoniosos cânticos, e ficavam encantadas, e fascinadas, ficavam ao redor de uma capela e lá aprendiam a ler, cantar, escrever e a amar a Deus e a seus semelhantes por meio das rezas. Aos poucos os indígenas mudavam os seus bárbaros costumes; ficavam em aldeias e foram civilizados, de acordo com a cultura europeia. As crianças indígenas foram usadas como instrumento para multiplicar a cultura europeia nas aldeias.

A ideia de civilizar e da própria civilização do homem branco foram internalizadas pelos índios no convívio com os adultos, jesuítas e no convívio com crianças do continente europeu, filhas de colonos, como também com os órfãos que frequentavam, muitas vezes, os mesmos espaços na sociedade brasileira. Del Priore (1999) registra que na história das crianças indígenas e dos filhos dos colonos nas

escolas Jesuítas o tempo acontecia entre as orações, aulas de latim e banhos de rio e outras brincadeiras.

A criança indígena foi indispensável para o conhecimento de hábitos e costumes e as práticas culturais do índio brasileiro. Eles deixaram em nossa cultura, vários elementos incorporados como o conhecimento da língua, diversos jogos e danças recreativas ainda hoje praticadas em nosso país. Registros de alguns jesuítas, nos quais, foi ressaltado que da tradição indígena ficou no brasileiro o gosto pelos jogos e brinquedos infantis que se tornaram tão popular no Brasil, resíduo animista e totêmico de cultura ameríndia refutada posteriormente pela cultura dos africanos.

A criança indígena tem seu espaço lúdico (com intenções de preparar a criança para o mundo adulto) criado pela mãe indígena e isso é um elemento indispensável, pois no grupo, cabia a ela arcar com os cuidados sobre os filhos na sua primeira infância. Ela cuidava e tinha uma convivência intensa entre elas e os filhos, com poucos períodos de afastamento, diante da divisão das tarefas nos grupos.

As mulheres utilizam o barro para produzirem os utensílios de cerâmica, muitas vezes aproveitavam o barro não cozido para fabricar brinquedos com formas de animais. Os bonecos fabricados de diversos materiais recebiam o nome de *licocós*. Na Aldeia Buridina, esta prática continua. As ceramistas confeccionam cerâmica utilitária, bonecas e outros objetos. A madeira era utilizada para a fabricação de remos e outros objetos em miniatura, assemelhando-se com os objetos de tamanho normal. Na Aldeia Buridina, os homens fabricam os remos e os bonecos de madeira. Essas são atividades exclusivas do universo masculino. Conforme a foto apresenta.

Figura 24 – Renan – Aldeia Buridina – Aruanã.



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Alguns animais eram domesticados para conviver com as crianças, tais como eram se tornaram companhias inseparáveis das crianças.

Câmara Cascuda (1983) afirma que entre os séculos XVI e XVII as crianças do sexo masculino indígenas brincavam, desde a tenra infância, com arcos e flechas pequenos, tacapes, burduna entre outros objetos que faziam parte do arsenal guerreiro dos homens indígenas adultos. A distração tinha como referência natural a imitação dos adultos do gênero masculino, caçando animais menores, abatendo aves pequenas, praticando a pesca, de maneira que as brincadeiras e a diversão não tinham o sentido lúdico ou algo como passar o tempo. Os brinquedos e as brincadeiras serviam de instrumento didático, os quais preparavam os pequenos para a vida adulta.

As meninas indígenas, desde pequenas, auxiliavam e trabalhavam com suas mães nas práticas domésticas, tais como buscar lenha, água, ralar mandioca, preparar a farinha para cozinhar o beiju de mandioca e, até, nos momentos livres, imitavam as mulheres indígenas adultas, suas mães, fazendo pequenas tecelagens. Em momentos de brincadeiras, as meninas indígenas brincavam com as bonecas de barro e bonecas de tecidos grosseiros, às vezes transformadas em imagens de adoração, ensinamentos apreendidos com os padres que aqui chegaram para catequizar.

Para o antropólogo Baldus (1970), pode-se dizer que as crianças tapirapé que fazem parte de um grupo indígena brasileiro que habita as áreas indígenas Tapirapé/Karajá, aprendem brincando aquilo que é o trabalho dos adultos. O menino indígena desde da tenra idade já ganha do pai um arco com flechas de pequeno tamanho. A menina indígena ganha pequenos utensílios que equivalem ao seu tamanho.

Naturalmente o tamanho dos peixes corresponde também à estatura dos pescadores. Ao retornarem à oca, eles colocam os peixinhos para assar. Posteriormente os comem, provando deste modo que o *Tapirapé* pequeno já sabe cuidar da vida. Quando ambos crescem, junto com eles crescem os utensílios, até alcançarem o tamanho do arco e da flecha dos homens indígenas e dos utensílios de uma mulher indígena.

Desse modo, ocorre com todos os objetos manuseados pelos índios: pilões, cestos, instrumentos de guerra e outros. A participação da criança indígena está presente também em várias práticas sócioeconômicas dos grupos de adultos indígenas. Evidencia-se que a menina *Tapirapé* tem uma prática diferente do menino. Ela é envolvida nas práticas econômicas do grupo de mulheres mais cedo.

Para Kchimoto (1993) a prática de jogos com as regras não é aplicado entre as crianças indígenas. Usar o arco e flecha não faz parte das brincadeiras, é um exercício para praticar a caça de animais. Os sons reproduzidos dos animais são práticas místicas tanto de pessoas adultas e das crianças. As práticas relatadas como jogos infantis fazem parte de todos da Aldeia. As brincadeiras não são exclusivas do mundo infantil.

Considera-se a partir das afirmações dos autores que as crianças indígenas brincam com objetivo de aprender as futuras tarefas do mundo adulto.

Os Na Aldeia Buridina as crianças tem brincadeiras separadas por gênero, o Rio Araguaia é palco das brincadeiras e competições, mas nem sempre estas regras são cumpridas, até porque há influência intercultural.

3.11 - UM PARADOXO: brinquedo artesanal e industrializado na Aldeia Buridina

Quais foram os objetivos para a criação das bonecas (Karajá e a Bárbie) ?
Quais foram as mudanças ocorridas? Por que houve transformações nas bonecas?

As mudanças nas bonecas interferiram na construção da identidade das meninas da Aldeia Buridina?

Tendo em vista tais questões, a análise encaminha para a compreensão das mudanças e permanências em relação às fontes de pesquisa (artefatos): as bonecas Karajá (Iny) e a boneca Bórbie, e as meninas. A confecção das bonecas Karajá é elemento cultural característico e tradicional dos Karajás.

As bonecas são produzidas de barro em zoomorfas (forma de animal) ou antropomorfas (forma humana). Na língua Karajá, essas bonecas são denominadas *ritxòkò* (na linguagem dos homens) e *ritxòkò* (na linguagem das mulheres). As bonecas Karajás foram registradas e reconhecidas nacionalmente como patrimônio cultural imaterial brasileiro pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

Figura 25 - Bonecas da Fase Antiga



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

3.11.1 - Localização do grupo indígena: *karajá* / *iny* – aldeia buridina em Aruanã – GO

Figura 26 – Mapa do Estado de Goiás e localização da Aldeia Buridina



Fonte: Internet (2014)

Segundo Lima(2011), os Karajá estão situados no vale do rio Araguaia, e são classificados na perspectiva linguística como Jê, do Brasil Central (Os povos indígenas de língua jê se encontravam, sobretudo, no interior Brasil, uma vez que os tupis ocupavam praticamente todo o litoral.). Esses grupos linguísticos apresentam modos de falar específicos em cada um dos três subgrupos karajá (*karajá*, *javaé* e *xambioá*). *karajá* e *iny mahãdu* (que é sua autodenominação) são um grupo indígena que habita a região dos rios Araguaia e Javaés (braço do Rio Araguaia, que banha os Estados de Goiás e Tocantins) , nos Estados de Goiás, Mato Grosso, Tocantins e Pará, no Brasil.Sua língua, a língua Karajá (denominada, pelos Karajá, como *inyrybe*, que significa "a fala dos iny"), pertence à família linguística Karajá, a qual, por sua vez, pertence ao tronco linguístico macro-jê.

Porém, em cada um dos subgrupos há uma maneira específica de fala marcada pelos gêneros feminino e masculino. Inseridos na bacia do rio Araguaia,

o território karajá compreende desde as aldeias da cidade de Aruanã, em Goiás, até aquelas mais ao norte, nos Estados do Pará e Mato Grosso, passando pelas grandes aldeias na ilha do Bananal, situada no Estado do Tocantins. Com interpretação etnológica, percebe-se que os Karajá apresentam alguns costumes em comum com as demais etnias do grupo Macro-Jê, como a uxorialidade (modo de residência de um novo casal em que os cônjuges vão habitar na casa ou na povoação da mulher). A pesquisa de campo foi realizada na Aldeia Buridina no município de Aruanã – GO.

3.11.2 - As ceramistas na produção das bonecas *Ritxòkò*

As mulheres na aldeia Buridina desempenham a função de ceramistas. Sobre a boneca *Karajá / Iny*, ressalta-se que ela é produzida pelas mulheres indígenas, denominadas de ceramistas. As mulheres se apropriam do conhecimento transmitido, isto é, passado de geração para outra geração. A ceramista é respeitada pela qualidade dos objetos que ela produz e também pelo conhecimento que ela detém de todo o processo desde a coleta da matéria-prima, ou seja, todo o processo de construção. Segundo Dossiê descritivo do modo de fazer *ritxòkò* – Bonecas *Karajás*: arte, memória e identidade indígena no Araguaia (2011), as matérias-primas utilizadas são o barro *suù* (coletado nas margens do Rio Araguaia e no município da cidade de Goiás) e a cinza *mawsidè* (cinza brava). A liga do barro é feita da árvore (conhecida como cega-machado, ou pau-de-rosas ou nó de porco). São usadas ainda as cinzas do pequi (cinza mansa) e do estrume do gado (cinza de *kamayurá*), ambas misturadas com a cinza mansa.

A modelagem da boneca é feita com a mistura da argila, cinza e água. A massa é peneirada, sovada e posteriormente modelada. A boneca é montada a partir da base de duas bolas de argila preparada, dando origem ao corpo, à cabeça e às demais partes do corpo.

Quanto ao acabamento, as ceramistas fazem a raspagem das peças, o alisamento com lixa extraída de árvores e o polimento com semente (caroço de jatobá). A secagem das peças acontece primeiro durante aproximadamente um período de três dias, posteriormente, a queima acontece em bases como esta da foto abaixo.

Figura 27 - Forno para a secagem da boneca - *Aricá*



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

A boneca de cerâmica é decorada com padrões gráficos, também utilizados no corpo dos indígenas, com o predomínio das cores vermelha (semente de urucum) e preta (fuligem do carvão).

O grafismo aplicado na boneca de cerâmica apresenta algumas características: os motivos são geométricos e estão presentes em outros objetos. No grafismo, as ceramistas se inspiram na flora e na fauna para trabalhar no corpo da *ritxòkò*. Outra singularidade na boneca de cerâmica são os motivos e padrões gráficos que identificam homens e mulheres.

A boneca de cerâmica, o conhecimento construído e produzido pelas ceramistas estão inseridos na própria dinâmica da história e das relações sociais internas ao povo *Karajá / Iny* e entre eles e *ostori* (não índios).

Nessa propositura, as narrativas internalizadas das mulheres ceramistas trazem consigo um conhecimento tradicional que é sempre redimensionado na confecção da boneca de cerâmica *ritxòkò*. A boneca de barro expressa as ações sobre as relações sociais e dos traços que caracterizam um processo da construção da identidade e as meninas participam dessa dinâmica. Para corroborar isto, considere-se que para Merleau Ponty (2004) o ser humano está legitimado nos objetos e os objetos estão legitimados nele, argumenta que objeto e sujeito do conhecimento, por meio do corpo que sabe, representa o espaço étnico cultural, um mapa de

representações por meio das exposições de atuações das mulheres indígenas e ceramistas.

Figura 28 - *Ibure Wassuri Karajá* ceramista ensinando o ofício para sua filha



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Figura 29 - Ceramistas produzindo a boneca *Ritxòkò*



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Ressalta-se que a escolha desta temática para a pesquisa se deve ao fato, de contemplar conteúdos que sempre ficam à margem da sociedade e a necessidade de incluir este conteúdo no currículo das escolas brasileiras. É necessário conhecer a história local, isso gera a diminuição de preconceitos e possibilita a valorização cultural.

Figura 30 – *Hawyky* (mulher, mãe da menina) e *Hirari* (menina) – Oficina de artesanato Associação *Wassuri* – Aldeia *Buridina* – Confeccionando *Ritxòkò*



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Receber o título de ceramista é apenas para as mulheres que conhecem e dominam todo o processo, pois muitas abandonam a atividade por conta de ser muito trabalhoso, exige uma competência técnica e a mulher precisa disponibilizar tempo para a realização da confecção da boneca.

Para Simões (1992, *apud* FILHO, 2012) e Silva (2012), a existência, ou seja, o início da boneca Karajá é atribuída à mítica e fabulosa ceramista *Wexiru*, que segundo relatos orais foi quem inicialmente começou confeccionar a boneca de cera. *Wexiru*, porém não teria gostado do resultado, e passou a fazer experiências com barro e cinza até chegar a um bom resultado.

Nas bonecas são modeladas dramatizações de acontecimentos da vida cotidiana e ritual, assim como personagens mitológicos. A partir do contato com o *tori* (homem não índio), algumas modificações ocorreram, quanto ao tamanho (se

tornaram maiores) e ao material utilizado para fazer o grafismo, como tinturas químicas. Porém, os motivos simbólicos e padrões decorativos foram mantidos pelas mulheres ceramistas mais jovens.

Nota-se que a confecção da boneca de cerâmica teve como finalidade inicial criar um brinquedo para as meninas. As primeiras bonecas foram confeccionadas em cera de abelha pelas mulheres mais velhas da família e eram presenteadas para as meninas. As bonecas de cera se transformaram em bonecas de barro.

3.11. 3 - A BONECA KARAJÁ (*INY*) COMO ARTEFATO: patrimônio imaterial nacional

O entendimento sobre o patrimônio imaterial se refere ao conhecimento de que o mesmo não é a valorização simplesmente de um bem cultural, ao título comparativo, por sua exclusividade ou valor excepcional. Ele brota nas comunidades e depende daqueles cujos conhecimentos das tradições, técnicas e costumes são transmitidos ao resto da comunidade, de geração em geração, ou às outras comunidades. Segundo site do Scielo (2014) o antropólogo Manuel Filho (2012),

As bonecas karajá foram registradas como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil nas categorias ofício e modos de fazer e formas de expressão. Sugere uma reflexão que articule essas duas dimensões do artefato na vida social do povo *Iny*. Nesse texto propomos analisar as representações sociais articuladas pelos grafismos aplicados a esse artefato cerâmico evidenciando os aspectos que o caracterizam também como expressão de arte na vida social de seus produtores. Se o grafismo e a forma das figuras modeladas remeterem ao universo social e cosmológico karajá, a maneira como os desenhos são feitos nas bonecas singulariza algumas ceramistas no contexto em que esse ofício é parte do processo de socialização feminina. Logo, as bonecas expressam através do grafismo as representações *Iny* ao mesmo tempo em que saber fazer o desenho insere algumas mulheres em uma rede social de prestígio.

O presidente do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN – conferiu o seguinte título à boneca *Ritxòkò*: Expressão artística e Cosmológica do Povo Karajá, em 25 de janeiro de 2011. O povo Karajá é o único a produzir bonecas em cerâmica no Brasil. Segundo o site do IPHAN (2014),

Confeccionadas em cerâmica e pintadas com grafismos representando formas humanas e a fauna regional, as bonecas Karajás singularizam esse grupo indígena em meio a outras aldeias brasileiras e sul americanas. Também chamadas de *licocó*, *ritxòkò* ou *litjocó*, são comercializadas como decoração comprada principalmente por turistas em lojas de artesanatos locais, regionais e nacionais.

Elas fazem parte da renda econômica das ceramistas, assim, como da representação da realidade da vida cotidiana e expressam a cultura *Iny*.

Le Goff (1990), o historiador cultural contemporâneo dos séculos XX e XXI, trabalhou com a perspectiva histórica e historiográfica na qual uma observação dos grupos de minoria na história, que de algum modo são excluídos da cultura de uma sociedade, como um objeto histórico é algo até certo ponto natural e pertinente. Para Le Goff (1990),

Nas sociedades sem escrita a memória coletiva parece ordenar-se em torno de três grandes interesses: a idade coletiva do grupo que se funda em certos mitos, mais precisamente nos mitos de origem, o prestígio das famílias dominantes que se exprime pelas genealogias, e o saber técnico que se transmite por fórmulas práticas fortemente ligadas à magia religiosa. (p.453).

A História ao se aproximar da Antropologia traz um significado claro à História Cultural. Sob essa perspectiva a análise do investigador historiador-etnográfico é pesquisar a maneira como as pessoas comuns entendem o mundo. Nesse panorama, encontra-se a *Ritxòkò* e a *Bárbie*. Como as ceramistas e as meninas estão entendendo o mundo *Iny* e do *tori*? Uma constatação na pesquisa de campo é que não se pode esquecer o passado histórico do grupo, mas que elas também querem se apropriar dos objetos do mundo não indígena.

3.11.4 A estilística das bonecas: fase antiga e moderna

No site Nepim.ufsc (2014),

a chamada fase antiga e a fase moderna. A primeira caracterizada por pequenas figuras humanas com o corpo modelado em argila crua, cabelos em cera de abelha, formato esteatopíptico (triangular com bases mais largas), sem a presença de pernas e braços definidos e membros inferiores representados por simples formas arredondadas e volumosas. Estas bonecas mediam entre sete e vinte e cinco centímetros e são encontradas em coleções museológicas nacionais e estrangeiras. A denominada fase moderna, situada a partir da década de 1940, é caracterizada pela inserção da queima do objeto que altera a temática e a forma das bonecas modeladas: adquirem um contorno mais delicado e cenas mais complexas são modeladas. A fase antiga registrada pela literatura etnográfica data do final do século XIX e início do século XX indo até por volta de 1940. A fase moderna é marcada pela mudança da boneca de barro cru em boneca de cerâmica e se inicia a partir de 1940.

Nota-se que as bonecas da fase antiga não possuíam braços. Com os contatos mais intensos com a mulher e o homem não indígena *tori*, houve a incorporação dos braços nas bonecas. Esse acréscimo tem um significado histórico e cultural. Inicialmente as bonecas eram confeccionadas para as meninas brincarem, posteriormente as bonecas passaram a ser comercializadas.

Para atender a demanda comercial, até porque o município de Aruanã em Goiás é um polo turístico de renome internacional, as ceramistas produzem peças que representam a vida diária da Aldeia e também algumas características do universo *tori*. As bonecas antigas não ficam na posição em pé ou sentadas, e isso não desperta o interesse do turista, principalmente das mulheres brancas, que querem enfeitar a casa com alguma peça. Ao fazerem as adequações, isto é, colocarem os braços e mudarem a posição da boneca, houve um aumento significativo nas vendas.

Os antropólogos definem a cultura como a herança social de uma comunidade humana, representada pelo acervo compartilhado de modos estandardizados de adaptação à natureza para o provimento da subsistência. A cultura se constitui ainda de normas e instituições reguladoras das relações sociais e dos corpos de saber, de valores e de crenças com os quais explicam sua experiência, exprimem sua criatividade artística e se motivam para a ação.

Outro aspecto a ser considerado em relação às mudanças das bonecas é a do imperialismo cultural dentro do sistema capitalista. Este aspecto está internalizado no comportamento da sociedade brasileira e goiana, de modo que as atitudes das pessoas influenciaram as mudanças nas bonecas, ou seja, a inserção dos braços no corpo delas.

Para Schiller (1976), a palavra imperialismo vem do latim e se refere ao sentido de deliberar, de mandar e de ter poder, o que implica em um comando, um domínio direto ou indireto sobre o outro. Há também outra forma de dominação o imperialismo cultural ocorre de maneira hegemônica quando um grupo social impõe ao outro seus valores, crenças, costumes e outras práticas.

Nessa perspectiva, são perceptíveis os interesses culturais das pessoas (representantes da sociedade de “homens brancos” – *tori*) que visitam a Aldeia Buridina: a imposição da cultura capitalista que direciona como os corpos devem ser.

Na perspectiva de compreender as intervenções culturais em relação ao corpo, Foucault (1987) enfatiza a importância de conhecer, de conduzi-la, de fazer movimentos, ser preciso e ter ritmo. O movimento do corpo é fabricado e aquilo que o ser humano sente é produzido pela aplicação de técnicas positivas de sujeição baseadas em saberes pedagógicos, médicos, sociológicos, físicos etc.

De modo que a internalização dos movimentos dos sentimentos fabricados, produzidos, refletem-se nas mudanças ocorridas na boneca da fase antiga para a moderna.

3.11.5 – A criança *karajá* / *Iny*: o ciclo de vida

Figura 31 – *wekyry* (meninos) e *Hirari* (menina) – Família *Wassuri Karajá* – Aldeia *Buridina*



Fonte: Arquivo - fotógrafo Weber Santana

Há várias crianças correndo pela Aldeia Buridina, meninas, meninos, alguns miscigenados, mas eles estão lá, brincam, nadam no Rio Araguaia e vão para a escola da Aldeia ou da cidade de Aruanã. De acordo com o site arara (2014), o antropólogo Manuel Ferreira Lima Filho (1999) esclarece ,

O nascimento de uma criança entre os Karajá é marcado socialmente pela regra da tecnonímia, isto é, quando os pais deixam de ser chamados pelos nomes próprios e passam a ser conhecidos como o pai ou a mãe de fulano (a). No caso do homem, o novo pai passa para uma outra categoria masculina. O homem é tido como o responsável pela fecundação, sendo necessário copular várias vezes para, de forma gradual, formar a criança no ventre da mãe, considerada apenas como receptora. Após o nascimento, o recém-nascido é lavado com água morna e pintado de urucum. Na infância, a criança fica a maior parte do tempo com a mãe e avós. Entretanto, a diferença entre os gêneros ganha maior proporção quando o menino chega à idade de sete a oito anos e tem o lábio inferior perfurado com osso de guariba. Depois, ao alcançar a faixa entre dez a doze anos de idade, o menino passa por uma grande festa de iniciação masculina denominada *Hetohoky* ou Casa Grande. Eles são pintados com o preto azulado do *jenipapo* e ficam confinados durante sete dias numa casa ritual chamada de Casa Grande. Os cabelos são cortados e ele é chamado de *jyre* ou *ariranha*. A primeira menstruação, a moça passa a ser vigiada pela avó materna, ficando isolada. A sua aparição pública, quando está bem enfeitada com

pinturas corporais e enfeites plumários para dançar com os Aruanãs, é muito prestigiada pelos homens.

Quando a criança Karajá completa seis anos de idade, começa o processo de diferenciação por gênero. Essa situação não é caracterizada pelo fator biológico. Rodrigues (2008) ressalta que os corpos femininos e masculinos não são dados da natureza, mas produtos de relações sociais. Outra característica no ciclo de vida é a prática cultural de ter uma pessoa que protege as crianças, *obrotyré* (busca acompanhar seu crescimento), e que presenteia com a *ritxòkò* (tradicionalmente é a avó materna).

Quando a menina *Karajá / Iny* completa cinco anos de idade, ela ganha uma família de bonecas de cerâmica, inclusive tem uma bonequinha toda vermelhinha que representa o recém-nascido, porque, quando uma criança nasce, a avó passa urucum no seu corpo. Na sociedade brasileira este conjunto seria como o “primeiro material didático”. Mas para os indígenas, esse ritual é para além. Mas um dos objetivos é preparar as crianças para realizarem a passagem do mundo infantil para o adulto, com a mediação de valores e costumes da comunidade.

A comunidade *Karajá / Iny* formam o único grupo no Brasil que produzem as bonecas em cerâmica. Eles pertencem a uma nação de língua macro-jê e vive no Parque Nacional do Araguaia, às margens do rio.

A antropóloga Sandra Lacerda Campos realizou uma pesquisa do conjunto e dos motivos gráficos da pintura (geralmente vermelha e preta), dos acessórios presentes nas bonecas. Ela percebeu que os motivos inscritos na pintura corporal indígena Karajá é o mesmo na boneca, porém na pesquisa de campo foi constatado que existem pinturas que são destinados aos corpos masculinos e outras para os corpos femininos. É possível entender a representação simbólica dos vários elementos da cosmologia dessa cultura e de que maneira ela é passada às crianças por meio das bonecas e cerâmicas no geral. No site consciência (2014), Carvalho (2006, *apud* CAMPOS, s/d) explica,

a partir da análise de uma família de bonecas é possível perceber nove fases da vida de um indivíduo Karajá, seis delas apenas na infância: a criança recém-nascida; o bebê de colo; o bebê que pode se sentar; engatinhar; andar e a criança em “idade escolar”. “O recém-nascido, por exemplo, recebe um banho de urucum para extrair o cheiro do parto”.

Entre as bonecas, há também aquelas que simbolizam as pessoas velhas. Os indígenas preparam as crianças para a fase senil informando que esse é apenas mais um período do ciclo de vida de todos.

Constatou-se que no período da iniciação na passagem do universo infantil para o adulto não há separação por gênero. Nesse período do círculo, as crianças apenas brincam e aprendem. Porém, ressalta-se que as meninas recebem a família de bonecas, os meninos, por sua vez, reconhecem todo acervo simbólico via interação social com as meninas.

Figura 32 – Hawyky (mulher) e Hirari (menina) – Oficina de artesanato Associação Wassuri – Aldeia Buridina – Confeccionando Ritxòkò



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

3. 11.6 – BONECA BÁRBIE: nas brincadeiras das meninas da aldeia buridina

A pesquisa de campo foi realizada na Aldeia Buridina no mês de julho de 2013. *Xiimanaki* (ceramista – 44 anos), mãe de *Wadiru* (menina de 7anos), disse em conversa que sua filha gosta da Bárbie porque a boneca vem com roupas e sapatos e que a *ritxòkò* por ser de barro quebrava com facilidade. Portanto, ela não gostava de brincar com ela. *Xiimanaki* disse que quando era criança só brincava com a *ritxòkò*. Sua filha brinca com várias bonecas de plástico, porém, a predileção é pela Bárbie.

Ela acredita que a televisão ajudou na mudança de comportamento das meninas da Aldeia. A televisão mostra várias bonecas de plástico e desse modo as meninas ficam seduzidas.

Para a ceramista Jandira (*Dyryty* – 68 anos), o processo interétnico acontece porque eles moram perto do branco (*tori*) “e ai não tem jeito”, corrobora. Sua neta *Hatokiro* (7 anos) prefere as bonecas Bárbie, porque elas têm um corpo bonito, ao passo que a *ritxòkò* é feia. Thompson (1995, p. 32) revela que a história oral não depende de gravadores, embora esses possam favorecer essa atividade. “A lição importante é aprender a estar atento àquilo que não está sendo dito, e a considerar o que significam os silêncios”. Os sentidos mais simples, segundo esse autor, são possivelmente os mais convincentes.

Figura 33 - Hirari(menina) com bonecas Bárbie - Casa da família *Temakuira* – Aldeia *Bdebure*



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

**Figura 34 - Casa da ceramista – Diriti (Jandira) com Ritxòkò e Hirari (menina) com bonecas Barbie–
Aldeia Bdebure**



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

De acordo com o site Almanaque (2014), Garcia (s/d) descreve que,

Ruth Handler, esposa de Elliot Handler – fundador da empresa norte-americana Mattel quem teve a ideia de fabricar uma boneca adulta, que até então só existia em papel (na verdade, a boneca alemã Lili, feita de celuloide, é anterior à Bárbie e pode ter inspirado Ruth Handler). Mãe de três filhos, Ken, Skipper e Barbara, ela não teve dúvida quanto ao nome da nova boneca: Bárbie, o diminutivo de Barbara. Mais tarde, Ken viria ser seu namorado e Skipper sua boneca-irmã. Encomendada ao designer Jack Ryan, em 1958, a boneca Bárbie foi lançada oficialmente na Feira Anual de Brinquedos de Nova York, em 9 de março de 1959. A boneca foi apresentada como uma modelo *teenager* vestida na última moda. Aliás, a imagem da boneca sempre foi a de uma *top model*, símbolo de sucesso, beleza e juventude. Loura e vestida com um maiô listrado em preto e branco, a boneca nasceu com o corpo de manequim, longas pernas e cintura fina, as medidas perfeitas para os seus 29 cm de altura. Ela já trazia modelos de roupas e acessórios que podiam ser trocados, ou seja, tudo o que pudesse identificar o universo jovem do final dos anos 50: vestidos rodados, calças cigarrete, luvas e até um modelito para ir ao trabalho como *designer* de moda(1960). A moda dos últimos 40 anos pode ser contada por meio das bonecas Barbie que foram produzidas bem como e por sua coleção de estilos e modelos. Sempre na última moda, ela reflete as mudanças do mundo feminino. Em 1961, ela ganhou um namorado, o *Ken*, que tinha o tipo do ator de cinema *Troy Donahue*. *Ken* também sempre acompanhou a moda da época, munido de vários modelos e acessórios, além de variar o corte do cabelo de acordo com estilo jovem atual. A década de 60 foi passando e a boneca Bárbie era a típica garota americana, com seu *casaquinho* de lã e faixas no cabelo e as opções de perucas que vinham com o brinquedo e que possuíam três cores para a escolha: loura, castanha e ruiva. Como exemplo de elegância em 1962, ela foi vestida de Jacqueline Kennedy, com o apresentável *tailleur* rosa. A boneca Bárbie passa pelo desenvolvimento de uma cultura verdadeiramente jovem. Qualquer mudança

na moda, música e maneira estilosa de vida chegou até ela. No ano de 1965, as pernas da boneca se tornaram flexíveis. Além disso, em 1967 foi criado para ela um vestido de tubinho, mini botas amarelas, de acordo com a moda londrina da época, moderna e divertida. Seu rosto fica com um aspecto ainda mais jovem, com cílios longos e olhos azuis. A década foi fechada com as roupas floridas, estampas psicodélicas (manifestações da mente), grandes óculos e a primeira boneca negra, Christie, em 1969. Na década de 1970, assim como os jovens da época, a Bárbie foi direcionada para passar a mensagem da paz universal, compondo músicas com formas alternativas de ver e viver no mundo. Em 1971, sua pele fica bronzeada, estilo Malibu, com a ideia de que estava pronta para surfar. As saias eram minis, os cabelos cresceram e o estilo se tornou hippie. No ano de 1972, adicionaram um trailer, para trabalhar a ideia de uma vida mais próxima ao meio ambiente. Neste período, seu estilo é baseado em Laura Ashley com as saias de retalhos e vestidos românticos. Com o sucesso da onda disco, Ken ganhou uma versão John Travolta (do filme "Embalos de Sábado à Noite"). O casal encarnou várias celebridades da época, sempre com muito brilho e sucesso, a bordo de seu novo carro – um modelo rosa-choque esportivo. A década de 1980 é marcada pelo glamour e mistura de intensas roupas. Produziu-se uma Bárbie versão seriado Dallas, com cabelo imitando o estilo da atriz Farrah, com *glitter* e lábios vermelhos. As mangas das roupas eram volumosas e havia blusas transparentes na composição do figurino. Em 1982, a maquiagem se tornou item obrigatório e começou a fazer parte dos acessórios da boneca. Neste período começa uma preocupação com a saúde e a vaidade, de modo que a onda *fitness* entra com força nesta década. Também passam a fazer parte do universo da boneca outras características da década de 1980: roupas alegres, a mulher no mercado de trabalho, os ícones populares deste período, como *Madona* e *Whitney Houston*. No ano de 1980, foi criada uma coleção étnica, com Bárbies vestidas de roupas típicas de vários países como México, Chile, Jamaica, Brasil, Inglaterra, Holanda, França, Itália, Japão e Nigéria. Na década de 1990, acrescentou-se um acessório para a boneca Bárbie: um carro – vinculando a boneca à ideia de diversão. Seu *look* estava cada vez mais sofisticado: cabelos mais compridos que nunca. Candidatou-se à presidência da República dos Estados Unidos em 1992. Vários modelos foram criados para a boneca como o estilo *rap*, a roqueira, a salva-vidas, a profissional médica, a dentista, a mulher que faz ginástica e uma boneca que representava a mulher, com capa cor-de-rosa. No ano 1996, criaram uma Bárbie com deficiência – a paraplégica *Lecy* – que veio com uma cadeira de rodas. Naquele ano e década, o mundo discutia a inclusão social das pessoas com deficiência. Seu eterno namorado, *Ken*, acompanhou as mudanças. Uma versão do ator *Brad Pitt* em 1999 foi criada para ele. Nesse mesmo período, a boneca ganhou as versões dos modelos *top model* *Claudia Schiffer* e *Naomi Campbell*. A boneca adentra os anos 2000 com força total. Seu corpo fica mais flexível, e retrata uma mulher moderna, que trabalha, e por conta disso, necessita de vários e novos acessórios tecnológicos, como celular e computador. Em Julho de 2007, a Mattel lança a nova geração da boneca Bárbie, que é uma mistura de boneca virtual com tocador de MP3. A indústria capitalista procura se adequar e influenciar consumidores em potencial.

A boneca é versátil, reproduz o desejo de muitas meninas, está sempre com estilo e usa roupas e acessórios sempre atuais. Na Aldeia, as meninas se sentem mais realizadas brincando com a boneca Bárbie. Elas não se veem na boneca *ritxòkò*. Segundo Stuart Hall (1999), uma identidade cultural enfatiza aspectos relacionados a nossa pertença a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas, regionais e/ou

nacionais. Para *Hatokiro* (menina de 7anos), a boneca Bárbie é linda, porque tem os cabelos loiros e o olho azul e a *ritxòkòé* feia.

A boneca Bárbie criou um padrão de beleza e também influenciou a sociedade a se identificar com ela, pois a boneca é linda, cognitivamente desenvolvida, amiga, companheira, magra possui uma estética sonhada por muitas garotas, é meiga e politicamente correta. A boneca Bárbie deixou marcas em gerações inteiras e ainda continua a marcar outras gerações pelo modo como se renova. A personalidade que foi criada para ela e seus atributos físicos são referências com as quais as meninas em sua grande maioria querem parecer, evidenciando que a boneca se tornou uma identidade social mesmo sendo estadunidense.

Figura 35 - Bárbie – 2014



Fonte: Internet (2014)

Figura 36 - Boneca Ritxòkò– 2014



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

A Bábrie acabou gerando uma nova conduta em mulheres e crianças no mundo todo. A boneca seduziu gerações anteriores desde sua criação e seduz todas as gerações posteriores. E, sem dúvida, ela influi nas crianças e contribui para mudanças de comportamento das meninas. Esta boneca tende a adentrar cada vez mais no meio social interferindo na identidade cultural e social.

Segundo Schuh (2003, *apud* SAI, 2008), a Bábrie pode ser contemplada pelo canal da cultura de consumo, sob dois olhares: o primeiro é o da boneca como um objeto de venda, isto é, de consumo como os outros objetos, e de valor com carga simbólica. E o segundo é o da boneca Bábrie que dissemina exemplo de uma consumidora em potencial. Ela também é disseminadora dos valores da sociedade de consumo, entre eles aquilo que é passageiro, a estética padrão, a sedução e as constantes mudanças.

Schuh (2003, *apud* SAI, 2008) explica que para compreender o conjunto de características da boneca Bábrie, é necessário entender e considerar: o jeito como as meninas brincam com ela, pois as crianças não interagem com a boneca para brincar de mãe e filha, mas sim para brincar de ser a Bábrie. Bábrie espalha sonhos, magia e comportamentos.

O brinquedo é um produto cultural que dialoga e assume funções dos mais diversos tipos. O brinquedo é motivador e possibilita a criação, a imaginação e o

imaginário da criança. Nessa perspectiva, este objeto cultural simboliza a cultura dos adultos. O ato de transmitir e internalizar a cultura é o processo de aprendizagem de condutas, regras, atitudes ou técnica.

Quando as crianças brincam, elas aprendem, desenvolvem a cognição, a psicomotricidade, a afetividade, e ainda, passam a entender as teias carregadas, os símbolos estruturais para inscreverem-se na história e na cultura. Portanto, o brinquedo é um produto cultural, carregado de significado e sentido econômico, social e político.

Vigotski (2007, *apud* REGO, 2009) aponta, que por meio, do brinquedo e da brincadeira a criança trabalha com a realidade e o imaginário simultaneamente. Quando adquire o brinquedo, ela o redimensiona de acordo com sua realidade social.

As meninas da etnia *Karajá/Iny* possuem brinquedos industrializados, inclusive a boneca *Bárbie*, conforme as ilustrações inseridas nesse texto, Possuem também a boneca de cerâmica e como qualquer criança da sua faixa etária ao brincar, desenvolvem sua cognição. Contudo, se o brinquedo também denota sentidos econômicos, sociais e políticos, fica perceptível, à luz das teorias e constatações desse estudo, que ele está contribuindo para as profundas mudanças da futura geração de adultos na Aldeia Buridina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa das considerações finais, retoma-se aqui os caminhos *Koèkoèkoè*. A escolha do tema e a trajetória da pesquisa sobre 'HISTÓRIA DA INFÂNCIA E DO BRINQUEDO: Um olhar nas bonecas *Karajá-Ritxòkò* e Bábrie como artefatos culturais na construção da identidade das meninas na Aldeia Buridina' começaram quando vários eventos aconteceram. Primeiro, o contato com a Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008, que contempla em seu texto respaldo legal e obrigatoriedade de cumprir no currículo conteúdos que contemplam os indígenas brasileiros.

Isso remete a refletir que a História dos Indígenas no Brasil é conhecida a partir da entrada dos europeus, precisamente, portugueses no século XVI, no ano de 1500. Sabe-se que houve o choque de culturas e praticamente todo registro histórico no e do Brasil é a partir de um olhar eurocêntrico e etnocêntrico. A história dos indígenas no Brasil foi vinculada à ideia de ingenuidade, dos povos “selvagens, indolentes e preguiçosos”, ao contato interétnico, à catequese, à exploração e escravidão. Entretanto, o enfrentamento das comunidades indígenas possibilitou a conservação e o prosseguimento de uma história que parece estar parada.

O sujeito índio e suas comunidades tem ainda seus direitos contestados no que tange ao ato de fazer parte e de participar do meio social, isto é, sua cidadania é negada e toda sua extensão cultural, que para grande parte da sociedade brasileira é subalterna. Entretanto, a noção de ingenuidade acabou sendo substituída por uma ação conjunta de comunidades indígenas que decidiram lutar por sua cidadania, por meio da busca da aceitação de sua identidade cultural e Histórica no contexto social em que estão inseridos.

Em 10 de março de 2008, na lei 11.645/08 foram alteradas e estabelecidas as novas diretrizes e bases da educação nacional, tornando obrigatória a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” nas salas de aula.

A lei 11.645/2008 criou a obrigatoriedade do estudo e inclusão da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas de Ensino Fundamental e de Ensino Médio públicos e privados no território nacional, e ainda, na formação de professores no chamado ensino superior. Esta obrigação está contida no Plano Nacional de Educação. A prática efetiva dessa lei depende da atualização pedagógica dos professores e da existência e acesso ao material didático que contemple a história e a cultura indígena no Brasil em geral, e, em particular, acerca dos povos indígenas

que vivem e/ou viviam em cada região do país. Quais são os materiais pedagógicos para o trabalho sobre a História do povo *Karajá/Iny*?

Por outro lado, também é necessário preparar antropólogos e historiadores, bem como outros pesquisadores de outras áreas para que trabalhem em sintonia com educadores e estudantes da Educação Básica. O objetivo é fomentar políticas públicas e intercâmbios de conhecimentos com os diversos e diferentes segmentos da sociedade, com a prática de socializar a produção científica e de conhecimentos acadêmicos para outros lugares – além das universidades – e a interação do conhecimento desses grupos indígenas nas mais distantes regiões do país.

Acredita-se que esta pesquisa virá contribuir para apoiar a efetivação da Lei 11.645/2008, pois pretende-se socializá-la e colocá-la em prática no processo de formação de futuros professores de História e Pedagogia e outros sobre história e cultura indígenas, assim como no preparo e desenvolvimento de material didático com o objetivo de promover um ensino de qualidade sobre a questão indígena em escolas de Educação Básica, tanto da rede pública como da rede privada.

Na condição de docente no exercício, esta pesquisadora sentiu o compromisso e a responsabilidade com este conteúdo. Posteriormente, houve o contato com o professor Sinvaldo que trabalha na Secretaria Estadual de Educação de Goiás com lotação na Superintendência do Ensino Fundamental e presta serviços no Departamento de Educação do Campo (contempla a educação indígena e quilombola). O nome indígena dele é *Waruka* (etnia Karajá/Iny – auto denominação) da Aldeia Burindina em Aruanã – Go. No processo interativo de conhecimento, ele fez vários colóquios com os acadêmicos das licenciaturas de Pedagogia e História.

Na construção intercultural, o professor presenteou esta pesquisadora com a cartilha *RYBÈ ÈRYNA RYBÈ KÈRYNA*. Este material didático é trabalhado no letramento bilíngue das crianças indígenas (Escola Estadual Indígena *Maurehi*) na Aldeia Buridina.

No exercício docente, foram desenvolvidos por esta autora dois projetos de pesquisa com acadêmicos do curso de História, para atender objetivos do componente curricular Estágio Supervisionado na referida aldeia – Iny: *Um Olhar Etnográfico* (2011) e *Rio Araguaia: Por Uma História Ambiental e Toponímia de Origem Indígena* (2014).

No desenvolvimento dos respectivos projetos, também ocorreu o contato com os indígenas (crianças, mulheres e homens) na Aldeia Buridina, o que possibilitou conhecer a cerâmica produzida pelas mulheres e nelas a boneca *Ritxòkò*.

No ano de 2012, o Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural aprovou, no dia 25 de janeiro, o Ofício e os Modos de Fazer as Bonecas Karajá como Patrimônio Cultural do Brasil. A proposta foi apresentada ao Iphan pelas lideranças indígenas das aldeias Buridina e *Bdè-Burè*, localizadas em Aruanã, Goiás, e das aldeias Santa Isabel do Morro, *Watau* e *Werebia*, localizadas na Ilha do Bananal, Tocantins, com anuência de membros das aldeias Buridina, *Bdè-Burè* e Santa Isabel do Morro. Ao procurar a superintendente do IPHAN – Salma Saddi – foi possível conhecer a trajetória da solicitação do reconhecimento da boneca como patrimônio nacional e imaterial e o documento oficial que legitimou o reconhecimento (em anexo).

Em busca no Museu de Antropologia da Universidade Federal de Goiás, obteve-se acesso ao documento Boneca Karajá: arte, memória e identidade indígena no Araguaia – Dossiê descritivo do modo de fazer ritxòkò.

Outro dado relevante e motivador para a pesquisa foi o novo paradigma de Educação Inclusiva. Tal filosofia de educação é norteada pelo documento Declaração de Salamanca (1994):

A orientação deste princípio é o de que escolas devam acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas crianças deficientes e super-dotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados.

Assim, o conteúdo desta pesquisa faz parte da demanda de grupos que devem ser incluídos conforme princípios da referida declaração, especificamente o trabalho na licenciatura de Pedagogia da Faculdade Alfredo Nasser (Aparecida de Goiânia) com o componente Curricular – Educação Inclusiva.

E nesse arcabouço do exercício da docência em duas licenciaturas (História e Pedagogia) e pesquisa no campo da História Cultural, percebeu-se as relações entre a História da Infância (da criança, brinquedos e brincadeiras), o patrimônio, a cultura e a dimensão das articulações teóricas, e por vez, pedagógicas entre História, Educação, Antropologia e Filosofia. Trabalhar na licenciatura de Pedagogia requer um olhar na dimensão da infância, da criança, de suas brincadeiras e dos brinquedos.

O encontro com a boneca *Bárbie* começou durante a graduação em História (Universidade Estadual de Goiás - UEG), ao estudar o conceito e toda a dimensão do capitalismo (recorte Revolução Industrial) e suas consequências, além de outros conteúdos, como por exemplo a cultura imperialista (incorporada, objetivada e institucionalizada) em *Escritos para educação* (Pierre Bourdieu).

Sobre aprendizagem e desenvolvimento, as contribuições vieram do teórico Vigotski, que deixa claro em seus postulados que a criança aprende com o brinquedo e o brincar (mediação na zona de desenvolvimento proximal). O brinquedo ensina e a boneca tem uma função essencial na aprendizagem das meninas, assim, no contexto dessa pesquisa surgem questões: O que a *Bárbie* e a *Ritxòkò* ensinam? O que se verificou é que a *Bárbie* ensina sobre consumo, estética e padrão capitalista, ao passo que a *Ritxòkò* traz o grafismo no seu corpo com os elementos do ar, água e da terra, e, desse modo, as meninas aprendem sobre a visão de mundo dos adultos e sobre sua cultura.

Outro evento relevante foi o olhar a partir de um trabalho que atualmente se realiza na coordenação pedagógica do Grupo de Educação Fiscal de Goiás, o qual, tem como pilar a cidadania a partir da contribuição dos impostos arrecadados no âmbito do município, do estado e da união. A cidadania do povo brasileiro está no processo de conquistas e nesse cenário os grupos indígenas se inserem. Eles necessitam de espaços para serem ouvidos, compreendidos na dimensão da sua cultura, e ainda, precisam da socialização desse universo. Os *Karajá / Iny* de Aruanã apresentam-se como “sujeitos de direitos” inseridos na contemporaneidade, e não como mero objeto de contemplação de um passado que se esvaiu.

A pesquisa de campo entre os indígenas *Karajá / Iny* foi empreendida no período iniciado em 2011 e se estendeu até 2014. A aldeia escolhida para o trabalho de campo foi a Aldeia Buridina. Os sujeitos envolvidos são os habitantes da aldeia citada, compreendendo as mulheres ceramistas, homens, jovens e crianças de ambos os sexos, mas o foco foi as ceramistas e as meninas.

Para a coleta de dados, adotaram-se os seguintes procedimentos: observação, entrevistas e fotografias. As entrevistas foram realizadas individualmente e coletivamente, por meio dos círculos de cultura nos quais as conversas aconteceram, pois muitas vezes, a pesquisadora estava conversando com uma pessoa, outras iam chegando e fazendo parte da conversa até que se formava o círculo de cultura, com o andamento das discussões, principalmente no Centro

Cultural *Maurehi* liderado pelo atual cacique Raul *Hawa(k)ati* e na Associação da Aldeia dos Karajá de Aruanã –AAKA, liderada por Renan *Hãburunatu Wassuri*. Nesta associação e na Aldeia *Bdè – Burè* (cacique *Tohobare* e a ceramista Jandira) existem oficinas para ensinar e produzir a boneca de cerâmica.

As entrevistas foram feitas com as ceramistas a fim de conhecer como elas produziam as bonecas, e com as meninas para saber como elas se relacionavam nas brincadeiras com as bonecas de cerâmica e a *Bárbie*.

Para o futuro, esta pesquisa abre várias possibilidades como a salvaguarda de um bem cultural (*RITXÒKÒ*), ou seja, o patrimônio e a visibilidade do povo *karajá/Iny*, na perspectiva do reconhecimento das diferenças e da singularidade cultural bem como da valorização e do entendimento que este grupo faz parte da trajetória da história local e nacional. Também contribui para a promoção do respeito e da valorização dos indígenas e sobretudo das meninas, pois, constatou-se na pesquisa de campo um grande número de mortes em circunstâncias aparentemente duvidosas.

Outra contribuição possível é a inserção de fato deste conteúdo no currículo das escolas goianas, sobretudo da língua *Inyrybè*, cujo termo é autodesignação dos três grupos falantes desta língua, *Karajá, Javaé e Karajá do Norte (Xambioá)*; *Rybè* significa fala, língua, modo de falar. Como perspectiva adicional de futuro, a boneca poderia ser inserida enquanto brinquedo nas brincadeiras de meninas e meninos nas escolas brasileiras. Finalmente, prevê-se a continuidade da pesquisa em nível *stricto sensu*, doutorado.

Considerando-se as perguntas que geraram a problematização, procura-se respondê-las, entendendo-se que há um dinamismo no processo e que as realidades estão em constante modificação.

Qual a concepção de infância construída historicamente? Quais foram as mudanças ocorridas ao longo do tempo? Como a infância é interpretada neste momento contemporâneo pós-moderno?

O conceito de infância é resultado de uma construção social e cultural, porém, nota-se que nem sempre houve infância, embora houvesse criança para *Àries*. A história registra que, no decorrer dos séculos, surgiram diferentes conceitos de infância. A primeira foi de uma criança vista como um pequeno adulto.

O sentimento da infância começou no século XVI, e suas mudanças puderam ser analisadas na História da Arte e na iconografia dos séculos XV e XVI.

Nos seus postulados, o historiador Ariès afirmou que não havia o sentimento de infância. Ariès (1981) relatou que por volta do século XVI não existia a observação das peculiaridades de uma consciência sobre o universo da infância. O conceito de infância, até então havia sido alicerçado no abandono, compaixão, carência econômica. Muito embora este teórico tenha afirmado que havia uma pequena assistência para as crianças, um volume grande de mortes de crianças e muito risco de vida dos recém nascidos foi registrado nesse período, porque não havia muita prática de higienização, resultando no comprometimento da saúde da população de modo geral. Havia até o sentimento de normose em relação as mortes.

Áries (1981) afirmou que não havia interação afetiva entre a família e a criança e, se ocorresse a morte, ela poderia ser substituída. Houve a prática de tutores de crianças. Nesse caso, as famílias encaminhavam as crianças para serem educadas em outros grupos familiares. Segundo o autor, as crianças voltavam para a casa dos pais quando completavam sete anos de idade. Sem pretender certo anacronismo, observou-se na pesquisa de campo a diferença cultural nesse respeito, uma vez que quem cuida das crianças indígenas na Aldeia Buridina são as avós. Segundo os relatos, isso faz parte da cultura dos *Karajás/Iny*. Outro reflexo na dinâmica familiar é a visão sobre o casamento, que acontece praticamente na fase de puberdade das meninas e meninos, para que tenham sua prole e posteriormente na idade jovem possam cuidar e desfrutar do convívio com seus netos.

Para Áries, somente a partir dos séculos XIX e XX a infância e as crianças começam a ocupar um espaço de destaque na família e sociedade. Assim, mais pesquisas são necessárias sobre a infância com um profícuo adensamento, pois, na realidade quem escreve a história da criança e da infância são as pessoas adultas. Nessa perspectiva, pensar na criança dentro do processo histórico significa considerá-la como sujeito que produz história. Nota-se que a infância precisa ser compreendida como categoria social de efetiva importância para a sociedade, o que exige de nós, na visão da autora dessa pesquisa, a valorização e o respeito pelos membros menores da sociedade. A infância em um período expressivo ficou relegada e as crianças foram colocadas em lugares com pouca expressividade para e no meio social. Para Kuhlmann Jr (1998), a Infância tem uma expressividade como qualquer outro período da vida, a qual é resultado das transformações sociais.

As contribuições do professor Heywood (2004) indicam que a infância estava presente na Idade Medieval, embora os adultos não dedicavam tempo para as

crianças. O professor acrescenta que a liderança da Igreja Católica se preocupava com as crianças e a educação delas. Nesse período, havia prestação de serviços de modo que os serviços eram oferecidos nos mosteiros. O autor também salienta que no século XII foram encontrados resquícios sobre o atendimento psicológico e social para as crianças.

A categoria infância, dentro do processo de produção histórica e cultural, não pode ser refletida de maneira imóvel ou como algo acabado. Essa fase a meu ver é constituída de transformações que se inscrevem em um processo dinâmico.

Para historiadores, antropólogos e outros pesquisadores é difícil coletar e adquirir fontes sobre a criança e a infância no tempo passado. As próprias crianças não deixam muitos registros. Os objetos designados tem pouco tempo de duração, muito embora seja necessário lembrar que alguns dispositivos da História Cultural apontam uma diversidade de possibilidades.

No ano de 1875 do século XIX, a infância no Brasil começa a ocupar espaços mais importantes. As primeiras instituições para receber crianças foram no Rio de Janeiro e São Paulo, quando surgiram os primeiros jardins de infância com base na teoria de Froebel (foi um pedagogo e pedagogista alemão com raízes na escola Pestalozzi. Foi o fundador do primeiro jardim de infância). Ressalta-se que tais instituições foram criadas para atender a demanda de mulheres que foram para o mercado de trabalho em virtude do avanço tecnológico decorrente da Revolução Industrial.

Com o processo de globalização ocorreram mudanças significativas. Para Hall (2008), a globalização produz diferentes resultados em termos de identidade. A homogeneidade cultural promovida pelo mercado global pode levar ao distanciamento da identidade relativamente à comunidade e à cultura local. E a comunidade da Aldeia Buridina, sobretudo as crianças, não fica imune ao processo.

O que são o brinquedo e as brincadeiras? Quais são as principais diferenças entre o brinquedo produzido pelo artesão e o brinquedo industrializado?

Considera-se que o brinquedo é um objeto ou uma ação lúdica, com o objetivo de entretenimento como intencionalidade de quem o fabrica. Brinquedo é qualquer objeto que as crianças possam usar nas atividades práticas do brincar.

O acervo de brinquedos e as brincadeiras se configuram em um pequeno evento social, em que as redes de relacionamentos são construídas e as funções são destinadas dentro de um processo dinâmico. No desenvolvimento das relações

sociais, das normas, dos comportamentos e das estratégias ocorrem trocas e reconstrução.

Os brinquedos e as brincadeiras são necessárias para o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e motor das crianças. Os brinquedos e as brincadeiras também fazem parte da educação das crianças, porque propiciam a compreensão da cultura. Porém, é necessário compreender que há um propósito em relação à fabricação dos brinquedos, pois os adultos fabricam, as crianças adquirem, e elas, posteriormente, serão os novos adultos. É importante ressaltar que o brinquedo e o brincar ajuda a construir a subjetividade das crianças. Nesse processo, há especulação capitalista e a intencionalidade de dar continuidade ao processo cultural. O Estado também se interessa pela fabricação e venda dos brinquedos por conta dos tributos.

Para Brougère (2004), a cada fase da história, mudam-se a subjetividade e as subjetivações inerentes e pertencentes uma cultura hegemônica solidificada.

Enquanto artefato cultural, o brinquedo proporciona mediação nas brincadeiras das crianças. Ao adquirir o brinquedo e nas brincadeiras, as crianças redimensionam a realidade social, econômica, política e cultural, e conhecem e recriam os modelos socioculturais do mundo dos adultos.

Entre os vários objetos produzidos na Indústria, designados às crianças, os brinquedos são os que mais induzem o universo infantil. O mercado de brinquedos move muito dinheiro todos os anos, e a indústria é criativa para angariar os pequenos e de certo modo fiéis consumidores. Os canais de comunicação são acionados com muita eficiência para provocar desejos.

Nessa conjuntura, as mudanças estão afetando, de algum modo, a cultura lúdica dos novos brinquedos e a divulgação deles é pulverizada e atinge o universo infantil. Tornam-se bússolas que orientam as crianças, seus brinquedos e suas brincadeiras e as relações que elas estabelecem com outras pessoas.

O brincar com criatividade, simbolismo e imaginação, enquanto idiossincrasia (comportamento peculiar) infantil de conhecer o mundo, produzir história e cultura, isto é, de internalizar originalmente do real pode estar sendo cada vez mais ameaçado pela indústria do brinquedo e pelo capitalismo.

Ressalta-se que em uma sociedade capitalista e consumista, preparada para a produção e consumo em ritmo frenético, os brinquedos artesanais sofrem

discriminação. Ao conversar com vários professores de crianças, descobriu-se que elas nunca ouviram falar sobre o índios Karajás/Iny e muito menos da Ritxòkò.

E ao realizar o trabalho de campo na Aldeia Buridina em Aruanã – GO, pôde-se observar que esta mediação cultural do brinquedo industrializado e do capitalismo já está dentro das práticas sociais e econômicas dos indígenas e que se reflete nas crianças.

Como a boneca Bárbie contribui para a aprendizagem de uma nova cultura do consumo e o desejo das meninas de serem ela?

As bonecas Bárbies são classificadas como as mais lindas. As crianças salientam o conceito de beleza deste momento contemporâneo. Declarações como “essa Bárbie é linda!”, “eu gosto dela porque ela tem um cabelão”, “a boneca Bárbie é a mais interessante”, “ela é boazinha” materializam o tratamento ovacionado às Bárbies loiras que com seu corpo representam marcas de “verdades” disseminadas nos séculos XX e XXI. O ensino é sobre um corpo de mulher maravilhosa e idealizada: branco, magro, alto, com seios fartos e longos cabelos loiros. Percebe-se que a Ritxòkò perde seu lugar primordial nas brincadeiras das meninas da Aldeia, embora tenha sido constatado que a Ritxòkò ainda faz parte das brincadeiras das meninas.

A boneca Bárbie é uma referência. Seu espelho reflete o desejo de quem a contempla. Simultaneamente afirma: “veja como sou carismática, bonita, simpática, uma celebridade, o material utilizado no meu corpo é diferente”; e “olhe para você, menina e procure fazer como eu: vista-se como eu, sorria para todos e mostre quem é a mulher que você quer ser...”.

As bonecas podem inicialmente parecer produtos ingênuos destinados às crianças. Todavia, os brinquedos estão imersos nas relações de poder, apresentando discursos implícitos à sua materialidade do que é bom, bonito, normal, atraente, verdadeiro e prazeroso para a cultura hegemônica e capitalista.

As bonecas representam a cultura hegemônica e o parâmetro de beleza europeu: pele branca, cabelos claros e lisos, corpo magro e olhos claros, o que ensina a supremacia de um corpo, raça e modo de ser e ter. Essa prática é facilmente adotada pelas crianças que são incentivadas pela mídia, porque são veiculadas várias propagandas o tempo todo.

Quando há uma escolha de uma estética corporal, uma raça, um gênero ou uma geração como a melhor, a mais linda, isto se naturaliza e há generalizações na subjetivação, e tudo o que é diferente se torna à margem, fica à revelia, tornando-se,

portanto, negativo. Observou-se nessa pesquisa que isto ocorre com a criação e a produção de bonecas, que não escapam às normas atuais.

Como era a boneca *Iny* nas primeiras produções realizadas pelas ceramistas índias? Qual é a História das bonecas? Quais são os objetivos de produzir as bonecas para as meninas? E, hoje, é só para as meninas a produção? Há um comércio das bonecas? As meninas brincavam e aprendiam? Quais foram as mudanças que ocorreram na produção da boneca e nas brincadeiras das meninas? Há bonecas industrializadas na Aldeia Buridina? O que permaneceu historicamente e culturalmente? Quais são as principais mudanças?

As primeiras bonecas Karajá / *Iny* tradicionais eram produzidas sem braços e pernas e o cabelo de cera em argila crua. Kishimoto (1993) esclareceu que os brinquedos e brincadeiras na aldeias indígenas são para preparar o futuro adulto (as crianças criam o campo da ludicidade) e mediar a cultura do grupo, porque no corpo das bonecas tem grafismo sobre os elementos da Terra, do ar e da água, que contemplam a cosmologia do Karajá / *Iny*. O objetivo de produzir as bonecas é para as meninas indígenas brincarem e aprenderem sobre a cultura do grupo, inclusive a maternidade futura. Sobre o lúdico, em especial, as bonecas karajá registram as representações da cultura e fazem parte do processo de interação social das meninas indígenas.

A confecção das bonecas de cerâmica é uma atividade exclusivamente feminina e elas tiveram no passado e ainda têm uma função lúdica para as meninas. Conforme a pesquisa pioneira da antropóloga Maria Heloísa Fenelón Costa (1978), nas bonecas de cerâmica, o grafismo representa os acontecimentos da vida do dia-a-dia dos membros da Aldeia e os rituais, assim como seus respectivos personagens mitológicos.

As bonecas de cerâmica repassam as várias fases do crescimento biológico e suas respectivas categorias sociais. Durante o trabalho de campo foi possível conhecer a cesta que cada menina indígena recebe comum conjunto de bonecas representando uma família indígena. As bonecas variam entre 6 e 12 centímetros.

Jandira (ceramista na Aldeia Buridina - GO) relatou que as meninas indígenas recebem as bonecas de cerâmica ao completarem entre cinco e seis anos, como presente cultural de suas avós ou tias ceramistas. As bonecas de cerâmica são frágeis e requerem cuidado em seu manuseio. Por isso, recebem com essa idade e devem ter durabilidade até os 12 anos, ao final da infância.

Entende-se que, nas brincadeiras, as crianças podem se identificar com as bonecas de cerâmica, porquesua função é explícita no objeto e na teia de relações que estão impregnadas no conjunto de representantes da “família” que revelam as expressões das formas sociais praticadas na Aldeia Buridina.

Nesse brincadeira cênica, as meninas podem se entregar à organização do social; elas podem aprender a internalizar comportamentos, atitudes e valores próprios do seu grupo social, por meio do seu caráter simbólico, e podem também adquirir outras formas de conhecimento do seu universo e de seus pares.

Atualmente, a produção das bonecas de cerâmica pelas mulheres ceramistas gera renda para muitas famílias karajá-*Iny*, mas elas ainda fazem parte do pertencimento do mundo lúdico das meninas, que brincam com as bonecas, dramatizando situações da vida real na Aldeia.

As bonecas *Ritxòkò*, prontas para o comércio, são confeccionadas a partir da percepção da preferência do mercado consumidor. Por exemplo: criaram os braços para agradar a consumidora mulher(*tori*); as ceramistas passaram autilizar mais argila acinzentada por estampar melhor as cores preta e vermelha e inseriram como temáticas cenas do cotidiano, como atividades domésticas, parto e funeral; e na etapa da queima foi incluída tecnologia para dar mais resistência e desse modo facilitar o transporte e a exportação até seu destino final.

Ao realizar a pesquisa de campo na Aldeia, foram encontrados vários brinquedos industrializados, inclusive coleções de bonecas Bábrie. Segundo relato das mães, é impossível negar a solicitação das meninas em relação à compra da boneca. Elas informaram que a televisão contribui muito para aguçar o desejo nas meninas de terem este brinquedo. Nas conversas com as meninas, elas foram bem diretas nas suas colocações dizendo que preferem a boneca Bábrie, porque ela é bonita, loira, magra, boazinha e não quebra. Além disso, as mudanças ocorridas são várias, uma vez que houve alterações na boneca de cerâmica e a inserção da boneca de plástico, industrializada na Aldeia.

Ainda outra influência sobre as meninas indígenas da Aldeia é a dinâmica do contato interétnico delas com outras meninas(*tori*). Também foi identificado que a cidade de Aruanã adentrou no espaço da Aldeia de modo que tornou-se um lugar híbrido.

Conforme suas potencialidades como sujeitos históricos criativos, ativos e dinâmicos, dentro de seus limites sócio históricos (devido à situação de seu povo e

sua inserção no âmbito local e nacional) e cognitivos como crianças, observa-se que as meninas vão construindo novas práticas diferentes e frente a outras crianças não índias (*tori*), mesmo a partir de artefatos emprestados de fora de sua cultura. Elas recriam nos brinquedos, neste caso as bonecas de plástico, a partir de sua práxis nas brincadeiras.

Os resultados da pesquisa, enfim, apresentaram a percepção de importantes aproximações e distanciamentos dessa transição intercultural e confirmaram a importância dos artefatos culturais como suporte nas atividades lúdicas.

Por outro lado, cabe ressaltar que a realidade das meninas com suas bonecas Karajá – *Ritxòkò* e *Bàrbiee* suas brincadeiras – torna o contexto híbrido, compondo um terreno de transitoriedades!!!

ANEXOS

Figura 37 - Cartilha Alfabetização Indígena



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Figura 38 - Professor *Wahuká Karajá* (Sinvaldo Oliveira)

Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Figura 39 - Palestra realizada pelo Professor *Wahuká Karajá* (Sinvaldo Oliveira) na Faculdade Alfredo Nasser



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Figura 40 - Desenvolvimento do projeto Rio Araguaia: Por Uma História Ambiental e Toponímia de Origem Indígena (2014).



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Figura 41 - Entrevista e Etnografia. Desenvolvimento do projeto Rio Araguaia: Por Uma História Ambiental e Toponímia de Origem Indígena (2014).



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Figura 42 - Visita técnica a Aldeia Buridina – desenvolvimento do projeto – *Iny*: Um olhar Etnográfico



Fonte – Weber Ferreira Santana

Figura 43 - Centro Cultural *Maurehi*



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Figura 44 - Associação da Aldeia dos Karajá de Aruanã –AAKA



Fonte: Arquivo Lucirene Ferreira Santana

Figura 45 - Boneca Francesa de 1870 – século XIX



Fonte: Internet (2014)

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. (Org.). O mito da infância feliz: antologia. São Paulo: Summus, 1983. (Coleção Novas Buscas em Educação, vol. 16).

ALVES, R. A Geração do Futuro. Campinas: Papirus, 1986.

ANDRADE, A. A criança na sociedade contemporânea: Do “ainda não” ao cidadão em exercício. Revista Psicologia, Reflexão e Crítica, v. 11, n. 1, 1998.

ANDRADE, D. B. S. F; SANTOS, M.F. O outro do adulto e do professor: apresentações sociais sobre criança, segundo licenciados de pedagogia da UFMT. Nuances: estudos sobre Educação. Presidente Prudente, SP, ano XV, v. 16, n. 17, p. 105-117, jan./dez. 2009.

Antena Cultural: Bonecas de Pano. Disponível em: alrocha-antenacultural.blogspot.com/2010/10/bonecas-de-pano.html. Acesso em 15 de março de 2014.

Arara – TRIBOS INDÍGENAS BRASILEIRAS - Karajá. Disponível em: www.arara.fr/BBTRIBOKARAJA.html. Acesso em 24 de março de 2014.

ARAÚJO, L., & Pimentel, A. Concepção de infância na pós-modernidade. Ciência e Profissão. 2007.

ARIÈS, P. História Social da Criança e da Família. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

Baczko, B. Imaginação social. In: Enciclopédia Einaudi, s. 1. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, Editora Portuguesa, 1985.

BADINTER, E. Um amor conquistado. Tradução de Waltensir Dutra. — Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BALDUS, H. Tapirapé tribo tupí no Brasil colônia. São Paulo: Companhia Ed. Nacional, 1970.

Bárbie - almanaque.folha.uol.com.br/Bárbie.htm. Acesso em 12 de junho de 2014.

BARBOSA, I. G. Pré-escola e formação de conceitos: uma versão sócio-histórico-dialética. 1997. 169 fls. Tese (Doutorado em Educação)– Universidade de São Paulo, São Paulo.

BARROS, J. D. A. Os Annales e a História-problema – considerações sobre a importância da noção de “história-problema” para a identidade da Escola dos Annales. História: Debates e Tendências – v. 12, n. 2, jul./dez. 2012.

BARTHES, R. Mitologias. São Paulo: Difel, 1980.

BATINDER, E. Um amor conquistado: o mito do amor materno. Trad. Waltensir Dutra. 9.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BENJAMIN, W. Reflexões: a criança, o brinquedo, a cultura. Campinas: Summus, 1984.

_____, W. Sobre o conceito da história. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. Ed: Brasiliense, 1987.

_____, W. Reflexões: a criança, o brinquedo e a Educação. São Paulo: Duas Cidades, 2009.

Boneca Karajá - Funape - Fundação de Apoio à Pesquisa. Disponível em: www.funape.org.br/site/projetos/mostra_projeto.php?prj=7&id=3344. Acesso em 25 de março de 2014.

Bonecas de cerâmica revelam patrimônio imaterial dos Karajá. Disponível em: www.comciencia.br/comciencia/?section=3¬icia=99. Acesso em 23 de março de 2014.

BILAC, E. D. É o Fim da Família. Revista Interdisciplinar dos Centros e Núcleos da UNICAMP. São Paulo. 2006.

BRASIL. Constituição Federal - Presidência da República. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 30 de julho de 2014.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente - Biblioteca Digital da. Disponível em: bd.camara.gov.br/bd/bitstream/.../estatuto_crianca_adolescente_7ed.pdf. Acesso em: 30 de julho de 2014.

_____. Lei Nº11.645, de 10 de março de 2008 - Presidência da. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em 15 de fevereiro de 2014.

BRAUDEL, F. “História e Sociologia”. In: Boletim do Centro de Estudos de História da Faculdade Nacional de Filosofia. Rio de Janeiro. 1961.

BROUGÈRE, Gilles. Brinquedo e cultura. São Paulo: Cortez, 1995.

_____, Gilles. Jogo e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____, Gilles. Brinquedos e companhia. São Paulo: Cortez, 2004.

BRUSCHINNI, Maria Cristina A. Família e Trabalho: Dificil Conciliação Para Mães Trabalhadoras de Baixa Renda. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742009000100006&script... 2005.

BUJES, M. I. E. Criança e Brinquedo: feitos um para o outro? In: COSTA, Mariza Vorraber. Estudos Culturais em Educação. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

_____, M. I. E. Infância e maquinarias. Rio de Janeiro: P&A, 2003.

BURKE, P. A Escola dos Annales 1929-1989: a revolução francesa da historiografia. São Paulo: UNESP, 1997.

BURKE, P. (Org), A Escrita da História: novas perspectivas. In: A escrita da história: novas perspectivas. SP: Unesp, 1992.

_____, P. Abertura: A Nova História, Seu passado e Seu futuro. In: BURKE, Peter (org.) A escrita da história: novas perspectivas. Trad. Magda Lopes – São Paulo: Ed. Da universidade Estadual Paulista, 1992.

_____, P. A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da Historiografia. Tradução Nilo Odalia. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

_____, P. O que é História Cultural? Editora Zahar. RJ: 2008.

BUTTIGIEG, J. Educação e hegemonia. In: COUTINHO, C. N.; TEIXEIRA, A. de P. (Org.) Gramsci, entender a realidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTTIGIEG, S. Categoria gramsciana di 'subalterno'. In: BARATA, G.; LIGUORI, G. (Org.). Gramsci da un secolo all'altro. Roma: Editori Riuniti, 1999.

CABREIRA, A. C. MORETTI, E. C. Turismo Cultural na Reseva Indígena Francisco Horto Barbosa em Dourados – MS. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Observatorio Disponível em: observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal10/.../03.pdf. Acesso em 15 de abril de 2014.

CAILLOIS, R. Os Jogos e os Homens: a máscara e a vertigem. Lisboa: Edições Cotovia, 1990.

CAMPOS, S. M. C. T. L. Modelando inovações, transmitindo tradições. - Livros Grátis. Disponível em: www.livrosgratis.com.br/arquivos_livros/cp039832.pdf. 2007. Acesso em 14 de maio de 2014.

CARVALHO, Z. Bonecas de cerâmica revelam patrimônio imaterial dos Karajá, 2006. Disponível em: www.comciencia.br/comciencia/?section=3¬icia=99. Acesso em 27 de abril de 2014.

CASCUDO, L. C.. Civilização e cultura: pesquisas e notas de etnografia geral. 2.ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1983.

_____.Luís da Câmara. Dicionário do Folclore Brasileiro. 7ª edição. Belo Horizonte: Itatiaia, 1993.

CASTRO, L. R. Uma teoria da infância na contemporaneidade. In L. R. Castro (Org.).Infância e adolescência na cultura do consumo. Rio de Janeiro: Nau.1998.

CAVALCANTE, T. L. V. Etno-história e história indígena: questões sobre conceitos, métodos e relevância da pesquisa.2011. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-90742011000100017&script.Acesso em 18 de fevereiro de 2014.

CECHIN, M. B. C. A Boneca Bábrie na Cultura Lúdica: Brinquedo. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosseis/article/viewFile/.../22276>. Acesso em 12 de janeiro de 2014.

CHAMORRO, G. D. C. Historia y etnografía del cuerpo en los pueblos Guaraní. Asunción: Tiempo de Historia: Fondec, 2009.

CHARTIER, R. Introdução. Por uma Sociologia histórica das práticas culturais. In:_____. A História Cultural entre práticas e representações. Col. Memória e sociedade. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

_____, R. História cultural: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1990.

CORAZZA, S. M. História da Infância Sem Fim. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2000.

COSTA, C. Sociologia: Introdução à Ciência da Sociedade. São Paulo: Moderna, 2009.

COSTA, M. H. F. A arte e o artista na sociedade karajá. Brasília: Fundação Nacional do Índio, 1978.

DARTON, R. O Grande Massacre dos Gatos. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

DEBOUZY, M. La poupée Barbie. Clio.numéro 4,1996. Le temps des jeunes filles, [online]. Disponível em: <http://clio.revues.org/index446.html>. Acesso: 09 de maio de 2014.

DEL PRIORE, M. (Org.) História das crianças no Brasil. São Paulo: Contexto, 1999.

_____. Corpo a corpo com a mulher: pequena história das transformações do corpo feminino no Brasil. Editora SENAC. São Paulo, 2000.

Dicionário do Aurélio Online - Dicionário da Língua...Disponível em:Disponível em: www.dicionariodoaurelio.com/. Acesso em 15 de março de 2014.

Dicionário inFormal Cartesiano. Disponível em: www.dicionarioinformal.com.br/cartesiano/. Acesso em 05 de agosto de 2014.

Dicionário on line. etimologicamente. Tradução em inglês – Linguee. Disponível em: www.linguee.com.br/portugues-ingles/traducao/etimologicamente.html. Acesso em 15 de março de 2014.

DORNELLES, L. V. O brinquedo e a produção do sujeito infantil. Disponível em: <http://www.iec.uminho.pt/cedic>, 2003. Acesso 12 de maio de 2014.

_____. Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

ELKONIN, D. B. Psicologia do Jogo. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Martins.

ENGELS, F. A dialética da natureza. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

Farias. J. Ritxòkò: reflexões sobre a criança e a “boneca” Karajá. Disponível em: <https://uspdigital.usp.br/siicusp/cdOnlineTrabalhoVisualizarResumo?> Acesso em dezembro de 2013.

FARIA, A. L. G; DEMARTINI, Z. B. F; PRADO, P. D. (Orgs.). Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas: Autores Associados, 2002.

FEBVRE, L. Combates pela História. 2 ed.: Lisboa: Presença, 1989.

FERRARI, D. C. A. Definição de abuso na infância e adolescência. In: FERRARI, D. C. A.; VECINA, T. C.C. (Orgs). O fim do silêncio na violência intrafamiliar: teoria e prática. São Paulo: Àgora, 2002.

FERNANDES, F. “As Trocinhas do Bom Retiro: contribuição ao estudo folclórico e sociológico dos grupos infantis”. In: FERNANDES, F.. Folclore e mudança social na cidade de São Paulo. 2 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1979.

_____, F. Folclore e Mudança Social na cidade de São Paulo. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FILHO, M. F. L.; SILVA, T. C. A arte de saber fazer grafismo nas bonecas Karajá. 2012. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-71832012000200003&script. Acesso em 29 de maio de 2014.

_____. Arara - Tribos Indígenas Brasileiras - Karajá. Disponível em: www.arara.fr/BBTRIBOKARAJA.htm.1999. Acesso em 15 de fevereiro de 2014.

FLORES, Z. G. M. A criança em Walter Benjamin e Florestan Fernandes. Disponível em: 28reuniao.anped.org.br/textos/gt07/gt07397int.rt. Acesso em 23 de maio de 2014.

FOUCAULT, M. Microfísica do Poder. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1987.

FREYRE, G. Casa Grande e Senzala. Rio de Janeiro: José Olympio, 1983

FUNARI, P. P. Arqueologia. São Paulo: Contexto, 2003.

GAGNEBIN, J. M. Infância e pensamento. In: GAGNEBIN, J. M. Sete aulas sobre linguagem, memória e história. 2. ed. Rio de Janeiro: Imago, 2005.

_____, J. M. Infância e pensamento. In: GHIRALDELL, P. (Org.). Infância, escola e maternidade. São Paulo: Cortez, 1997.

GAGNEBIN, J-M. História e narração em Walter Benjamim. São Paulo: Perspectiva, 2004.

GEERTZ, C. A Interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2004.

_____, C. O saber local: novos ensaios de Antropologia interpretativa. Petrópolis: Vozes, 1997.

GÉLIS, J. A individualização da criança. IN: CHARTIER, R. (Org.). História da vida privada, 3 – da Renascença ao Século das Luzes. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

GERBER, R. Barbie e Ruth: a história da mulher que criou a boneca mais famosa do mundo e fundou a maior empresa de brinquedos do século XX. Tradução de Débora Guimarães Isidoro. São Paulo: Ediouro, 2009.

GOMES, W. B. História da Psicologia. Disponível em: www.fafich.ufmg.br/cogvila/dischistoria/Gomes1.pd. Acesso em 14 de janeiro de 2014.

GOUVEA, M. C. S. Infância, sociedade e cultura. In CARVALHO, A.; SALLES, F.; GUIMARÃES, M. Desenvolvimento e aprendizagem. Belo Horizonte: Editora UFMG; Proex-UFMG, 2003.

HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução de Tomaz

Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HEYOOD, C. Uma História da Infância da Idade Média à Época Contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOBBSAWM, E. Da Revolução Industrial inglesa ao imperialismo. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1983.

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Cultural. Bonecas Karajá - IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Cultural...portal.iphan.gov.br/portal/montarDetalheConteudo.do?id=16413. Acesso em 13 de março de 2014.

JEVEAU C. Criança, infância (s), Crianças: que objetivo dar a uma ciência social da infância? Educ. Soc. Campinas, vol. 26, n. 91. Maio/Ago. 2005.

KIHSICHIMOTO, T. M. A Pré-escola em São Paulo (1877 a 1941). São Paulo: Loyola, 1988.

_____. Jogos tradicionais infantis: o jogo, a criança e a educação. Rio de Janeiro: Vozes, 2^o. ed. 1993.

_____. Jogos tradicionais infantis. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. Jogos Infantis; O jogo, a criança e a educação. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

KOHAN, W. O. Infância. Entre Educação e Filosofia. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2003.

KRAMER, S. Currículo de Educação Infantil e a Formação dos Profissionais de Creche e Pré-escola: questões teóricas e polêmicas. 1994.

KUHLMANN, JR. M. Infância e Educação infantil: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____, FERNANDES, R. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, L. M. (Org.). A infância e sua educação: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LARAIA, R. B. Cultura: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

LAZZAROTTO, D. Antropologia: uma teoria da evolução cultural. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 1976.

LE GOFF, J. O Imaginário Medieval, Lisboa: Estampa, 1994.

_____. A Nova História. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. "Memória". in Enciclopédia Einaudi. Memória – História Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1984.

_____. História e memória Tradução Bernardo Leitão. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

_____. História e Memória. 5 ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

LIMA, N. C. et al. Bonecas karajá: arte, memória e identidade indígena no Araguaia: dossiê descritivo do modo de fazer ritxòkò. Goiânia: Universidade Federal de Goiás/Museu Antropológico, 2011.

MACHADO, M. M. O Brinquedo – sucata e a criança. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

MARCELLINO, N. C. Pedagogia da Animação. 7 ed. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

MARTINS FILHO, I. G. S. Manual Esquemático de Filosofia. 3 ed. São Paulo: LTR, 2006.

MATTEL. Viva o Rosa – Celebre o aniversário da Bárbie. 2009. Disponível em:<http://www.Bárbievivaorosa.com.br>. Acesso em 16 de maio de 2014.

MEFANO, L. O Design de Brinquedos no Brasil: uma arqueologia do projeto e suas origens. Dissertação (Mestrado-Departamento de Artes e Design). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

MERLEAU Ponty, M. Conversa -1940. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MINATEL, L. Boneca Bárbie: Os Reflexos de sua Influência. Disponível em; revista.fundacaojau.edu.br/monografias/pedagogia/150.pdf. Acesso em 01 de agosto de 2014.

MONARCHA, C. (Org.). Educação da infância brasileira (1875-1983). Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

MONTAIGNE, M. Da afeição dos pais pelos filhos. In: Ensaios. São Paulo: Abril Cultural, 1994.

NOVO AURÉLIO. Dicionário. Definição de Boneca. Disponível em: <http://www.aureliopositivo.com.br>>. Acesso em 13 de março de 2014.

OLIVEIRA, P. S. O que é Brinquedo. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

OLIVEIRA, M. C. S. Lembranças de infância: que história é esta? (Dissertação de Mestrado). Piracicaba: UNIMEP, 1999

PESAVENTO. Sandra Jatahy: História & História Cultural. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PEREIRA, M. A. Derrubaram os últimos jardins para construir prédios. Linhas críticas. Brasília: Inep, jun. 2002.

PERROTTI, E. A criança e a produção cultural. Porto Alegre: Mercado Aberto; 1982.

PIAGET, J. Epistemologia Genética. Petrópolis: Vozes, 1970.

PINSKY, C. B. (Org.). Fontes Históricas. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

Psicologia do desenvolvimento - Infopédia. Disponível em: [www.infopedia.pt/\\$psicologia-do-desenvolvimento](http://www.infopedia.pt/$psicologia-do-desenvolvimento). Acesso em 13 de fevereiro de 2014.

POSTMAN, N. O desaparecimento da infância. Rio de Janeiro: Graffia, 1999.

PORTELA, C. A. Nem ressurgidos, Nem emergentes: A Resistência Histórica dos Karajá de Buridina em Aruanã-GO (1980-2006), 2006.

PRIORE, M. D. História das crianças no Brasil. São Paulo: Contexto, 2000.

REGO, T. C. Vigotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 22 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

REVISTA. Centro de Tecnologias alternativas da Zona da Mata. Reencantando a infância com cantigas, brincadeiras e diversão. Sítio Alfa, Violeira, Zona Rural, Viçosa – MG, 2009.

REVISTA ELETRÔNICA DE JORNALISMO CIENTÍFICO. Bonecas de cerâmica revelam patrimônio imaterial dos Karajá. Disponível em: www.labjor.unicamp.br/midiaciencia/article.php3?id_article=215. Acesso em 23 de maio de 2014.

RODRIGUES, S. M. A relação entre o corpo e o poder em Michel Foucault. Disponível em: periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/.../181. Acesso em 20 de maio de 2014.

ROMANELLI, G.. O significado da alimentação na família: uma visão Antropológica – USP, 2008. Disponível em: www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/388. Acesso em 13 de fevereiro de 2014.

ROSEMBERG, F. Creches e pré-escolas no Brasil. São Paulo: Cortez, 1995.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (Coord.). As crianças: contextos, identidades. Porto: Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança, 1997.

SCHILLER, H. I. O Império Norte-americano das comunicações. Tradução de Tereza Lúcia Halliday. Petrópolis: Vozes, 1976.

SCHRAIBER, L. B. Violência contra a mulher: estudo em uma unidade de atenção primária à saúde. São Paulo: Departamento de Medicina da USP, 2002.

SCHUH, C. I. 44 anos de Bábie: uma visão de comunicação no imaginário da contemporaneidade. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social). Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2003.

SILVA, E. F. E.P. Thompson e as Contribuições para a História Social e os Estudos Sobre Escravo. Disponível em: www.anpuhpb.org/.../ST%2014%20-%20Eleonora%20Félix%20da%20S. Acesso em 15 de janeiro de 2014.

SILVA. T. C. Modos de fazer Boneca Karajá - circulação de conhecimento. Disponível em: nepi.ufsc.br/files/2013/11/Paper-Telma-Camargo-da-Silva-NEPI1.pdf. Acesso em 17 de fevereiro de 2014a.

SILVA. T. C. NEPI – Núcleo de Estudos. Disponível em: nepi.ufsc.br/files/2013/11/Paper-Telma-Camargo-da-Silva-NEPI1.pdf. Acesso em 15 de maio de 2014b.

SIMÕES, M. F. Cerâmica karajá e outras notas etnográficas. Organizadores: Manuel Ferreira Lima Filho e Maria Eugênia Brandão Alvarenga Nunes. Goiânia: UCG Editora, 1992.

SOUZA, S. J. Infância e Linguagem – Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

STEARNS, P. N. A Infância. (Coleção História Mundial). (M. Pinsky, Trad.). São Paulo, 2006.

_____, P. N. Introdução: A infância na história mundial. In.: _____ A infância. São Paulo: Contexto, 2006.

THOMPSON, J. B. Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

VEIGA, C. G. Infância e modernidade: ações, saberes e sujeitos. In: FARIA FILHO, L. M. (Org.) A infância e sua Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

VIGOTSKI, L. S. Psicologia pedagógica. Trad. Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WEISS, L. Brinquedos e Engenhocas: atividades lúdicas com sucata. São Paulo: Scipione, 1997.

WILLIAMS, R. Marxismo e literatura. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

WINNICOTT, D. W. O Brincar e a Realidade. Rio de Janeiro: Imago Editora LTDA, 1975.

_____, D. W. A Criança e o seu Mundo. 6 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1982.