

CULTURA, INFÂNCIA, CRIANÇA E CULTURA INFANTIL: ALGUNS CONCEITOS

Meira Chaves Pereira*

Recebido: 17 jun. 2012

Aprovado: 25 nov. 2012

*Especialista em Educação Básica - área de concentração em Educação Infantil pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul - UEMS. Participa do Núcleo de Estudos e Formação Continuada de Profissionais da Educação - NEFOPE na Universidade Federal da Grande Dourados e desenvolve monitoria nos Seminários de Estudos e Pesquisas da UFGD. Mato Grosso do Sul, MS, Brasil. E-mail: meira.chaves@gmail.com

Resumo: A concepção de criança, infância e cultura pode ser entendida sob diversos olhares, tempos e espaços. Assim, um ponto comum que cada vez mais vem sendo estudado em profundidade é a produção da cultura infantil e a necessidade da sensibilidade docente sobre este tema. O objetivo desse trabalho, por meio de uma revisão de literatura, é discutir tais conceitos, numa perspectiva crítico-reflexiva, contribuindo para o surgimento de novos trabalhos sobre a cultura infantil e o seu reconhecimento como manifestação da criança, ao mesmo tempo em que poderá se tornar um material introdutório ao assunto. O trabalho está organizado em três seções: a) cultura, b) criança e infância e c) cultura infantil.

Palavras-chave: Cultura infantil. Criança e infância. Educação infantil.

CULTURE, CHILDHOOD, CHILD AND CHILDREN'S CULTURE: SOME CONCEPTS

Abstract: The conception of the child, children and culture can be understood under various looks, times and spaces. Thus, a common point that increasingly has been studied in depth is the production of children's culture and the need for teaching sensitivity on this subject. The aim of this work, by means of a literature review, is to discuss such concepts, critical-reflexive perspective, contributing to the emergence of new work on children's culture and its recognition as a manifestation of the child, while at the same time can become an introductory material to the subject. The work is organized in three sections: a) culture, b) child and childhood and children's culture).

Key words: Children's culture. Child and childhood. Childhood education.

INTRODUÇÃO

A construção desse trabalho se dá a partir do reconhecimento da infância como categoria social e da criança como ser produtor de cultura. Ao iniciar a observação, o objeto de pesquisa, que já estava pré-estabelecido, se fortaleceu ganhando inúmeras reflexões que foram suscitadas a partir da observação realizada com as crianças do 1º ano do Ensino Fundamental, com idade entre cinco e sete anos, durante o período em que estas permanecem na escola, a respeito de suas manifestações, produções culturais e as relações entre pares.

No âmbito desse querer olhar, observar e entender esses questionamentos, despertou-me o interesse em pesquisar a produção de cultura infantil dessas crianças frente a um currículo imposto com extensas atividades, privando a criança de criar e manifestar suas angústias, ações e desejos frente à realidade. A partir destes anseios, esta pesquisa se propõe a compreender em que tempos e espaços a criança de 5 (cinco) anos produz cultura. Para tanto, faz-se necessário elucidar o que entendemos por cultura, infância, criança e, por seguinte, cultura infantil, o que será explanado ao longo deste capítulo.

CULTURA

Diversas obras sobre cultura (BRANDÃO, 1989; BROUGERE, 2001; BURKE, 2005; ORTIZ, 2003) apresentam inúmeras descrições e explicações sobre o tema. Não é o propósito deste trabalho delinear o estado da arte de tal percurso, por outro lado, a temática que elegemos privilegia a cultura infantil como o seu foco, o que nos exige algumas considerações por meio da literatura especializada sobre cultura (GERTTZ, 1989; MARCONI, 2007; CUCHE, 2002; SANTOS, 1963; ABBAGNANO, 2000; SANTOS, 1987; LAHIRE, 2006) como será visto nessa seção. Gertz (1989) assinala que a antropologia, disciplina que se dedica a estudar a cultura, preocupa-se em delimitar, definir e especificar o conceito de cultura, sendo este um tema amplo que por vezes tem seu conceito reduzido. Assim, o mesmo autor assume a cultura “como uma ciência interpretativa, à procura de significado” (p. 4).

Deste modo, ao iniciar nossa explicação, optamos por descrever seu significado. Para Marconi (2007), o termo cultura provém das expressões *colere*, cultivar ou instruir e *cultus*, cultivo, instrução. Historicamente, o sentido da palavra esteve relacionado ao ato de cultivar.

No decorrer do tempo, tal conceito foi empregado e interpretado sob diversos olhares. No século XVII, a palavra cultura, vinda do latim, significa o cuidado dispensado ao campo ou gado. Já no século seguinte, significa não mais um estado, mas uma ação, ou seja, o fato de

cultivar a terra. O termo cultura começa a se impor no século XVIII, quando se fala em “cultura das letras”, “culturas das artes”, “cultura das ciências”, (CUCHE, 2002). No fim do século XVIII, a palavra cultura passa a ser compreendida como o estado de espírito cultivado pela instrução, estado do indivíduo que tem cultura (p. 20).

Partindo desse pressuposto, compreendemos que o termo cultura, na acepção primitiva cultivo da terra, dos campos e também empregado para indicar o aperfeiçoamento do saber humano, passa a ter um significado mais específico. Como observado por Santos (1963), a cultura é a marca do homem, sendo aquilo que ele cria, produz, realiza. A cultura é a alma de um ciclo, é a produção de um povo. Nas palavras de Abbagnano (2000), “os modos de vida criados, adquiridos e transmitidos de uma geração para a outra, entre membros de determinada sociedade” (p. 228).

A civilização exterioriza esta cultura, hábitos, costumes, ou seja, o que pode ser transmitido a gerações futuras. Para manter viva a cultura é necessário um trabalho contínuo de transmissão dos saberes construídos por parte dos criadores. O homem vive num mundo cheio de significados, em que criam e superam a herança herdada de seus antepassados. Para tanto, o cultivo desses elementos são fundamentais para preservação de uma cultura. Deste modo, a linguagem e as habilidades de criar se tornam importantes elementos para a preservação e transmissão da cultura. As culturas de um povo permanecem vivas mesmo com a morte dos indivíduos, e posteriormente transformadas tendo uma nova interpretação, porém com a mesma essência.

Ao apreciar a cultura de um povo, verifica-se que a observação e os critérios de avaliação variam de acordo com os traços culturais do observador. Deste modo, entende-se que, neste aspecto, o olhar de cada indivíduo pode ser relativo, considerando as especificidades de cada um. No entanto, Santos (1987) destaca o quanto essa ideia pode ser enganosa, pois “só se pode propriamente respeitar a diversidade cultural se entender a inserção dessas culturas particulares na história mundial”. Sendo assim, faz-se necessário observar essa cultura como um todo, pois “não há superioridade ou inferioridade de culturas ou traços culturais de modo absoluto, não há nenhuma lei natural que diga que as características de uma cultura façam superior a outras” (p. 17). É preciso conhecê-las e respeitar suas características.

Há diferentes modos de observar as culturas de uma sociedade, pois em uma única sociedade podem se manifestar diferentes grupos sociais, de distintas regiões. Considerando a ideia de que para formação de uma sociedade encontramos indivíduos de diferentes lugares do mundo, que juntos na mesma civilização produzem culturas diferentes, o mesmo autor destaca

que “existem realidades culturais internas à nossa sociedade que podem ser tratadas, e muitas vezes são, como se fossem culturas estranhas” (p. 18).

Contudo, é oportuno destacar o valor e a diversidade cultural inseridos nessa sociedade e, ao estudar as características desta, é de suma importância considerar suas diversas manifestações culturais e não somente partes isoladas, pois estas fazem parte do todo; por mais particular que seja um determinado grupo social, ele está inserido em uma sociedade que junto forma um todo. Deste modo:

Tanto no estudo de culturas de sociedades diferentes quanto as formas culturais no interior de uma sociedade, mostrar que a diversidade existe não implica concluir que tudo é relativo, apenas entender as realidades culturais no contexto das histórias de cada sociedade, das relações sociais dentro de cada qual e das relações entre elas. Nem tudo que é diverso o é da mesma forma. Não há razão para querer imortalizar as facetas culturais que resultam da miséria e da opressão. Afinal pelo que existe, mas também pelas possibilidades e projetos do que pode vir a existir (SANTOS, 1987, p. 20).

Ao analisarmos as manifestações de cultura de uma determinada sociedade, dos diferentes grupos sociais, vale destacar a produção de cultura dos indivíduos, ou de determinado grupo. Lahire (2006) descreve em seus estudos sobre culturas de indivíduos, pesquisa realizada na França, com adultos e adolescentes de 16 a 17 anos, entre os anos de 2000 e 2003. Como foco, a pesquisa buscava compreender as práticas culturais destes adolescentes e sua relação com a comunidade, família e escola.

O autor destaca que quando se consideram as práticas e preferências culturais, “constata-se a importância das variações interindividuais, não se questiona nem a existência de desigualdades sociais diante da cultura, nem as funções sociais da cultura legítima em uma sociedade hierarquizada” (LAHIRE, 2006, p. 571). Por outro lado, observam-se características particulares de funções sociais junto a processos de diferenças individuais. Ao observar a cultura de determinada sociedade, cada indivíduo a interpreta de modo a representá-la com traços individuais. Por fim, compreendemos que cada indivíduo possui um jeito próprio de interpretar e produzir cultura, uma vez que os olhares são diferentes frente a uma mesma realidade.

CRIANÇA E INFÂNCIA

Ao compreender a criança em sua totalidade, faz-se necessário uma reflexão e análise acerca da concepção de criança e infância que foi sendo construída ao longo do tempo. Se olharmos a infância segundo o ponto de vista do adulto, esta fase pode ser entendida como um período de vida da criança quando ainda pequena. Este período recebe ainda distintos significados. O historiador Philippe Ariès (1981) narra a história da infância por meio de obras, pinturas do século XII ao século XVII, sendo este último considerado o século de descobrimento da infância. No século XII, a infância ainda era desconhecida, até então as imagens retratavam as crianças, mas essas imagens não representam as reais características da infância.

Por volta do século XII, surge, representado por um jovem adolescente e em meio a muitas questões acerca dele, a imagem de um anjo, que se tornara frequente até o século XIV.

Aparece, então, um segundo exemplo de criança, representado pela imagem do menino Jesus ainda pequeno, ligando essa imagem ao mistério de maternidade, com roupas leves e junto de sua mãe, imagem esta que inspirou outras cenas familiares da época no século XIII. Num terceiro momento, tem-se a criança considerada gótica, ou seja, a criança representada nua.

Nos séculos XV e XVI, a imagem da criança apresentada por meio de iconografia ganha destaque, porém, Ariès ressalta que “essas cenas de gênero em geral não se consagravam à descrição exclusiva da infância, mas muitas vezes tinham nas crianças suas protagonistas principais ou secundárias” (ARIÈS, 1981, p. 21). As crianças eram apresentadas não como centro da pintura, mas por acharem-nas “engraçadinhas” ou simplesmente para “enfeitar” a pintura. Somente mais tarde, no século XVI, a criança é representada sozinha, porém, estas imagens não retratavam o real cotidiano da infância. Não só como nas imagens, mas também na vida dos adultos a criança parecia não ter importância, pois, como observado no século XII, a taxa de mortalidade infantil era altíssima. Após a morte, muitas crianças eram lembradas somente se tivessem algo encantador que marcasse os adultos. Para eles, essa perda era considerada um fato comum e inevitável, por isso, muitas destas crianças eram enterradas no jardim ou no quintal da própria casa.

No século XVI, o gosto pelo retrato fez com que muitas famílias, quando consideravam a criança após a morte, fizessem um autorretrato e o doasse à igreja, sentimento que mostra que a criança sai do anonimato e começa a ter importância para a família.

O retrato da criança sozinha torna-se a grande novidade do século seguinte; agora, todas as famílias queriam um autorretrato de seus filhos, até as famílias mais carentes também o faziam, seguindo um costume da época. No fim do século XVI, tem a representação da criança nua ou *putto*, (ARIÈS, 1981). No século XVII, os retratos de crianças representadas sozinhas tornam-se numerosos, “a criança agora era representada sozinha e por ela mesma: esta foi a grande novidade do século XVII. A criança seria um de seus modelos favoritos” (p. 60). Com isto, o autor considera este o século da descoberta da infância.

Nessa sociedade, o sentimento de infância era inexistente, e assim que a criança era capaz de viver sem auxílio dos adultos, a mesma era inserida no mundo destes. A criança pequena era tida por muitos como fonte de distração e relaxamento para os adultos, esse era o novo sentimento da infância. O sentimento de paparicação era considerado por alguns como algo negativo. A criança era vista como um estorvo na vida dos adultos (BADINTER, 1985), e isto podia ser percebido após o nascimento, pois as mães se recusavam a amamentar o recém-nascido e logo o entregavam a uma ama de leite, um hábito considerado comum nas famílias aristocráticas do século XIII que, com o passar do tempo, se estendeu às famílias carentes.

Considerando a história da infância, segundo as ideias de Ariès (1981), historiador francês, Kuhlmann Jr. (2007), historiador brasileiro, tece algumas considerações acerca da descoberta da infância narrada por Ariès, como exemplo em que este autor dizia que o sentimento de infância não existia, e que a criança era construída com o amor ou pela rejeição, como os pais rejeitavam-nas entregando-as a amas de leite, logo, o sentimento de infância não existia. Entretanto, segundo Kuhlmann Jr.,

Ariès identifica a ausência de um sentimento da infância até o fim do século XVII, quando teria se iniciado uma mudança considerável. Por um lado a escola substituiu a aprendizagem como meio de educação; a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, passando a viver uma espécie de quarentena na escola. Por outro, esta separação ocorreu com a cumplicidade sentimental da família, que passou a se tornar um lugar de afeição necessária entre pais e filhos (2007, p. 18).

Assim, o autor destaca que o sentimento de infância existia, sendo desenvolvido a priori pelas camadas superiores e, por seguinte, pelos pobres. Apesar das ressalvas a Ariès, considera de suma importância suas contribuições e tentativas de escrever a história da

infância a partir de marcas deixadas ao longo do tempo. Enfim, suas obras são de grande importância para o entendimento acerca da história da infância.

Deste modo, a concepção de criança e infância pode ser entendida sob diversos olhares. A criança é um ser pequeno, de pouca idade, que não fala, ou seja, aquele que não responde por si, enquanto infância entende-se como um modo particular de pensar a criança (COHN, 2005). Ressaltando a ideia de infância, Kuhlmann Jr. destaca que:

A história da infância seria então a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos, com essa classe de idade e a história da criança seria a história da relação das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e a sociedade. Ao se considerar a infância como condição das crianças, caberia perguntar como elas vivem ou viveram esse período, em diferentes tempos e lugares (KUHLMANN JR., 1998, p. 15).

Assim, compreendemos que a infância é uma condição da criança, ou seja, “ela não existe desde sempre, e o que hoje entendemos por infância foi sendo construído ao longo do tempo” (COHN, 2005, p. 21). Na Europa, simultaneamente com as mudanças na composição familiar, nas noções de maternidade e paternidade e no cotidiano e na vida das crianças, inclusive por sua institucionalização e pela educação escolar. Entende-se que em outras sociedades o sentimento de infância pode não existir ou ser entendido sob distintos olhares.

Deste modo, temos uma história de infância contada não por crianças e sim por adultos, que, por muitas vezes, desconhecem as reais características deste. O modo como vemos e entendemos tanto a história da infância quanto o significado do termo infância é variável, devido aos diversos grupos sociais, regiões, cada grupo tem seus costumes, sua cultura, suas histórias e o jeito como cada um interpreta difere de todos os outros.

CULTURA INFANTIL

Compreendemos que, assim como os adultos, as crianças também são produtoras de cultura. Diante disso, vale destacar que a criança não é somente uma mera consumidora, e sim produz cultura.

A antropóloga Clarice Cohn (2005) cita em seu livro *Antropologia da criança* os estudos da antropóloga britânica Christine Toren que, ao pesquisar com crianças Fiji¹ toma como base sua formação e conhecimento em psicologia com métodos antropológicos para compreender as representações infantis. Seus estudos demonstraram:

¹ Fiji é uma república localizada no centro leste da Oceania, composta por ilhas.

Que os significados elaborados pelas crianças são qualitativamente diferentes dos adultos, sem por isso serem menos elaboradas ou errôneas e parciais. Elas não entendem menos, mas, como afirma, explicitam o que os adultos também sabem, mas não se expressam (p. 34).

Assim como a antropologia, a sociologia vem desenvolvendo estudos sobre a infância, buscando romper com a concepção de que a criança é um ser pequeno, sem ideias e opiniões sobre o mundo e sobre as coisas, mas sim um sujeito de direitos, ativo e participante nas relações sociais. Nessas relações sociais as crianças elaboram um jeito próprio de ver o mundo. Como exemplo Cohn (2005) cita os estudos de Toren, em que descreve um sistema hierárquico em Fiji tomando como exemplo a questão do espaço, sendo que as pessoas de status mais alto sentam acima, mesmo que esse acima seja simbólico, diante disso:

O que as crianças de Fiji fazem é inverter a formulação dos adultos: enquanto eles dizem “fulano senta acima porque é superior hierarquicamente”, elas dizem “fulano é de status superior porque senta acima”. Toren nos dirá que essa não é uma percepção falha ou incompleta das crianças, mas um modo diferente de falar da mesma coisa (p. 34).

Diante desses estudos, compreendemos que as crianças não só reproduzem as manifestações e representações do mundo dos adultos, mas também elaboram e produzem culturas a partir dessas relações. À luz dessa discussão, Corsaro destaca que:

As crianças apropriam-se criativamente da informação do mundo adulto para produzir a sua própria cultura de pares. Tal apropriação é criativa na medida em que tanto expande a cultura de pares (tal transforma a informação do mundo adulto de acordo com as preocupações do mundo dos pares) como simultaneamente contribui para a reprodução da cultura adulta (2002, p. 114).

Esse processo é entendido por Corsaro (2002) como a reprodução interpretativa da cultura, em que, por meio da interação com os colegas no contexto escolar, as crianças produzem uma série de culturas de pares, e depois esses conhecimentos e práticas infantis são transformadas de modo a adquirir conhecimentos adequados para assim participar do mundo dos adultos. Cabe destacar que essas práticas não são meras reproduções, como assinala o mesmo autor:

[...] o processo é reprodutivo no sentido em que as crianças não só internalizam individualmente a cultura adulta que lhes é externa, mas também se tornam parte da

cultura adulta, isto é, contribuem para a sua reprodução através das negociações com adultos e da produção criativa de uma série de culturas de pares com as outras crianças (p. 115).

Assim, as produções de cultura infantil se dão por meio das relações estabelecidas pelas crianças, resultado da interação e socialização entre os pares. No dizer de Sarmiento (2003), “as culturas da infância constituem no mútuo reflexo de uma sobre a outra das produções culturais dos adultos para as crianças e das produções culturais geradas pelas crianças nas suas interações de pares (p. 8)”.

Nesse processo, as crianças compartilham suas vivências e conhecimentos, tornando-se não só meros receptores da cultura que os cerca, e sim sujeitos ativos nesse processo, se apropriando e reinterpretando seus elementos (BORBA, 2006). Deste modo, entende-se que a criança, por meio da interação com os pares não só se apropria da cultura advinda dos outros, como também produz cultura.

Cabe destacar aqui os estudos do sociólogo Florestan Fernandes (1979), que se dedicou a estudar o folclore infantil, por meio da observação direta, os grupos infantis que resultou no trabalho intitulado “As Trocinhas² do Bom Retiro”, pesquisa que se realizou em alguns bairros da cidade de São Paulo com destaque as “trocinhas” do bairro do Bom Retiro no ano de 1941.

Florestan analisa o processo de formação da cultura infantil a partir da forma de organização das crianças, os momentos de brincadeiras e formação dos grupos. As “trocinhas”, segundo ele, eram os grupos infantis, compostos por meninos ou meninas. Florestan observou que a formação destes grupos se dava a partir do desejo de brincar das crianças, tendo como ponto inicial de formação a vizinhança.

Neste estudo, verifica-se que não há uma divisão de gênero nos grupos infantis na primeira infância, como assinala Florestan Fernandes “até o fim da primeira infância e às vezes também durante parte da segunda infância, não se verificam círculos fechados entre as crianças do grupo infantil, participando dos folguedos tanto os meninos como as meninas” (1979, p. 237). Os grupos são mistos, com meninas e meninos, a separação dos sexos ocorre com o início da puberdade, os transgressores, segundo Florestan, são punidos com “xingamentos”, no caso dos meninos “mariquinhas” e meninas de “muleconas”, termos usados para aqueles que saem dos padrões impostos pela sociedade.

Conforme observado, os grupos infantis possuem suas regras internas com direitos, deveres e sanções internas. A partir dessa organização, os jogos e brincadeiras do grupo

² Trocinhas são agrupamentos infantis construídos pelas crianças.

passam a serem escolhidos de acordo com o sexo, as meninas “agrupam-se de acordo com as habilidades femininas, brincando de "mamãe", de "fazer comidinhas", fazem "roupinhas" para bonecas etc., sendo os seus brinquedos quase sempre sedentários” (p. 237).

Enquanto:

“as "trocinhas" dos meninos são muito mais ricas quanto à divisão do trabalho e ao espírito coletivo. [...] as atividades dos indivíduos sempre são variadas e tendem a aumentar - existe o clube, as regras costumeiras que governam a sua organização e a seleção do presidente, do secretário, do tesoureiro, etc. Para o "cargo" mais importante, em regra, é escolhido o próprio líder” (p. 237).

O autor destaca ainda o papel socializador desses grupos, uma vez que sua organização contém um regulamento interno. Deste modo, as crianças aprendem e ensinam solidariedade, respeito às regras, à hierarquia e à interação com os demais. Por fim, Florestan afirma que “existe uma cultura infantil - uma cultura constituída de elementos culturais quase exclusivos dos imaturos³ e caracterizadas por sua natureza lúdica atual” (p. 246). Em sua análise, o autor descreve as produções das crianças, que quando questionadas sobre onde aprenderam uma brincadeira respondem “aprendi na rua”. Assim, as crianças, por meio da interação com as outras crianças do grupo infantil, produzem culturas infantis.

Enfim, entendemos que cultura infantil são as produções, manifestações e regras destacadas nos grupos infantis, ou seja, consideramos como cultura infantil todas as produções das crianças. Em suma, cultura infantil é o processo de interação e socialização das relações infantis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como afirma Corsaro (2002), as crianças não só reproduzem as manifestações e representações do mundo dos adultos, elas elaboram e produzem culturas a partir dessas relações. Assim, como as ideias de Sarmiento (2003), Borba (2006) e Fernandes (1979), em trabalho anterior, afirmamos (PEREIRA, 2012) que as crianças criam estratégias de ação para tentarem de algum modo manifestar suas opções. Esses momentos passam despercebidos pelo professor, quer pela sistematização e determinação do tempo escolar, mesmo que na educação infantil, quer pela cobrança da alfabetização nos primeiros anos do ensino fundamental.

³ Termo empregado pelo autor, sem conotação pejorativa.

Enfim, observar a criança no ambiente escolar, em suas práticas culturais, suas brincadeiras, criações e representações, permite-nos mais que uma aproximação do universo cultural infantil, nos instiga a outras indagações sobre a visão que adulto tem a respeito da criança, ao mesmo tempo em que nos oferece pistas para o trabalho de intervenção pedagógica com maior sensibilidade, de maneira a não tornar evasiva as oportunidades de aprendizagens e trocas por meio das manifestações da cultura infantil.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BADINTER, E. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- BASTIDE, R.. As 'trocinhas' do Bom Retiro (prefácio). Bueno. In: FERNANDES, Florestan. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. Petrópolis: Vozes, 1979.
- BORBA, A. M. As culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: estratégias de participação e construção da ordem social em um grupo de crianças de 4-6 anos. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, CAXAMBU/MG. 2006. **Anais...** ANPEd, 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT07-2229--Res.pdf>>. Acesso em: 14 de out. 2011.
- BRANDÃO, C. R. **A cultura na rua**. Campinas: Papirus, 1989.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BURKE, P. **O que é história cultural?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- COHN, C. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- CORSARO, W. A. A reprodução interpretativa no brincar ao faz-de-conta das crianças. **Educação, Sociedade e Cultura**, Porto, Portugal, n.17, p.113-134, 2002.
- CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2. ed. Bauru: Edusc, 2002.
- FERNANDES, F. As trocinhas do Bom Retiro. In: _____. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. Petrópolis: Vozes, 1979.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. São Paulo: Guanabara Koogan, 1989.
- KUHLMANN JR, M. **Infância e educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- KUHLMANN JR, M.; FERNANDES, R. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, L. M. **A infância e a sua educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- KUHLMANN JR, M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- LAHIRE, B. **A cultura dos indivíduos**. Porto Alegre: ARTMED, 2006.
- MARCONI, M. de A. **Antropologia: uma introdução**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- ORTIZ, R. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

PEREIRA, M.C. As manifestações e produções de cultura infantil no ambiente escolar. In: LIMA, P.G. (Org.). **Docência e pesquisa em educação**: desafios e encaminhamentos. Dourados, MS: Ed. da UFGD, 2012.

SANTOS, J. L. dos. **O que é cultura?** 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

SANTOS, M. F. dos. **Dicionário de filosofia e ciências culturais A – C**. São Paulo: Matese, 1963. v. 1

SARMENTO, M. J. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 12, n. 21, 2003.