

**MUSEUS: TERRITÓRIOS DE BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS
COMO DIFUSÃO EXTENSIONISTA DE SABERES,
MEMÓRIAS E PRÁTICAS**

***MUSEUMS: TERRITORIES OF TOYS AND GAMES AS AN EXTENSION
OF KNOWLEDGE, MEMORIES, AND PRACTICES***

Luís Távora Furtado Ribeiro¹
Adriana Isabel Rodrigues Marcos²
Edvar Ferreira Basílio³

RESUMO

Este artigo propõe um diálogo sobre as possibilidades do ensino didático de história, práticas e saberes através de materiais e múltiplos artefatos artesanais encontrados em museus-territórios de brinquedos e brincadeiras populares. Os museus brinquedo são espaços de prática de conhecimento, cultura lúdica e reavivamento da memória intergeracional para adultos e crianças. Suas exposições fixas e projetos itinerantes possibilitam ao público afetividade e memória de experiências e saberes vividos em suas próprias culturas. Enquanto seres humanos, iniciamos nosso desenvolvimento pela cultura lúdica, pela imaginação, pelas brincadeiras de faz de conta, pela relação com os brinquedos e o brincar, vamos construindo modelos de saberes e interações com o mundo e situações ricas de aprendizagem. Segundo a teoria vygotskyana, a aprendizagem se dá em um processo internalizado pelas relações interpessoais dos indivíduos. O além do olhar na educação museal dos espaços brincantes muda o paradigma que corresponde ao espaço do museu como sendo apenas um lugar sisudo e rígido. Museus como territórios do brincar abrem oportunidades de desenvolvimento de novas estratégias de relacionamento do público com o acervo, repensando o uso do próprio espaço no âmbito educativo que consolide a educação museal como campo de difusão de saberes, memórias e práticas. Fundamentamos nossas reflexões e dialogismo nas concepções de Vygotsky (2003); Ariès (1986); Kishimoto (2005); Brougère (2010) e Huizinga (2008) e nas argumentações de Queiroz e Melo (2010); Roberts (1997) e Rogério (2013).

Palavras-chaves: Museus; Memória; Saberes; Cultura.

¹ Atualmente é Professor titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (2002). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará (1990). e-mail: luistavora@uol.com.br

² Atualmente é Mestranda em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará. Bacharel em Comunicação Social pela Faculdade Católica do Ceará (2013). e-mail: adriana.isabel3@gmail.com

³ Atualmente é Mestrando em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor da rede pública de ensino do Estado do Ceará (SEDUC-CE). e-mail: edvarbasilio@yahoo.com.br

ABSTRACT

This article proposes a dialogue about the possibilities of teaching history, practices, and various types of knowledge through materials and multiple artifacts found in museums-territories of popular toys and games. Toy museums are spaces for knowledge practice, playful culture, and revival of intergenerational memory for adults and children. Its fixed exhibitions and itinerant projects enable the public to have affection and recollection of experiences and knowledge lived in their own cultures. As human beings, we started our development through playful culture, imagination, pretend games, the relationship with toys, and playing; we build models of knowledge and interactions with the world and rich learning situations. According to Vygotskian theory, learning takes place in a process internalized by the interpersonal relationships of individuals. Looking beyond the museum education of the play spaces changes the paradigm that corresponds to the museum space as a serious and rigid place. Museums as territories of play open opportunities for developing new strategies for the public's relationship with the collection, rethinking the use of their own space in the educational scope that consolidates museum education as a field for the dissemination of knowledge, memories, and practices. We base our reflections and dialogism on the conceptions of Vygotsky (2003); Ariès (1986); Kishimoto (2005); Brougère (2010) and Huizinga (2008) and in the arguments of Queiroz and Melo (2010); Roberts (1997) and Rogério (2013).

Keywords: Museum; Memories; Knowledge; Culture.

INTRODUÇÃO

“O papagaio de papel (...), o pião, os arcos, o João-gala mastro, a redução de animais, gente, mobiliário, tem ares de uso por todo o mundo, e no tempo desafiam as origens.” - Câmara Cascudo

Representações do universo lúdico infantil, os brinquedos e as brincadeiras são apropriados pelas crianças por significados e modificações. Através dos tempos, o lúdico é parte constante do universo infantil e é por ele que a criança cria seu mundo próprio e se apropria do universo dos adultos que a rodeiam. O brincar é um comportamento secular, onde todos os seres humanos, independente de classe social ou cultura, aprendem, socializam, interagem e trocam experiências. O brinquedo, por sua vez, supõe uma relação íntima do instrumento entre indivíduo e brincadeira.

Na perspectiva da teoria do desenvolvimento humano de Lev Vygotsky (2003), a constituição do sujeito se dá nas relações com os outros por meio de atividades humanas que ocorrem em contextos sociais específicos. Nesse sentido, nos interessa abordar os espaços museais como espaços e territórios de brincar e extensão difusora de práticas, saberes e memória sem deixar de lado o ensino do pensamento histórico e museológico.

Tomamos por referência inicial o trabalho de Roberts (1997), que defende a necessidade de se estimular uma prática educativa que conteste as políticas institucionais, e, portanto, parta do princípio de que o conhecimento no museu não surge por si só, mas é construído e compartilhado. Esse posicionamento, “vai contra as maneiras tradicionais de conhecer e apresentar objetos” (ROBERTS, 1997, p.55) e pretende levar em conta que os museus também podem ser espaços dialógicos.

Costumeiramente, tendemos a pensar os museus com a visão clássica do coletivo, o espaço que deve ser reverenciado. O museu pensado e descrito como homogeneizante e, exclusivamente, um local de belas e valiosas artes, objetos que permanecem em pedestais ou vitrines, fixos, dotados por uma aura especial. Ou lugar de guardar coisas antigas que se deseja preservar. E é por isso que se constrói “um relato sincrético (arquitetônico, pictórico, escultórico, etc.), sinedóquico (só a arte, apenas algumas obras) e de caráter secundário (modelo do modelo que já é) é o discurso preexistente da História da Arte)” (DÍAZ-BALERDI, 1994, p.49).

Nessa concepção, o museu é visto como espaço solene, um templo, lugar de intelectuais, aristocráticos e cultos, com projetos educativos que ordenam o pensamento ligando-o à conservação, identificação, descrição, explicação e preservação.

Os museus-brinquedos descentralizam o modo de pensar museologias. O modo simbólico continua sendo arte vinculada à cultura e conservação e preservação, entretanto suas organizações são menos planejadas levando a presença de um público constituído por crianças - de todas as idades - com a capacidade de constituir seu acervo e convertê-lo em obras de arte, objetos de memória e instrumentos interativos. O público desestrutura a ideia do objeto homogeneizante e desconstrói-se, tornando-se sujeitos partícipes, protagonistas ou coadjuvantes daquela história contada em tal contexto cultural.

O objeto-brinquedo traz à tona no público memórias de afetos que se transformam em narrativas imaginadas e verbalizadas, em clara referência ao vivido, com destaques culturais e as qualificações conferidas. Juízos estéticos não cabem nas visualidades em exposições de museus-brinquedos. Tudo é afeto e memória.

Segundo Queiroz e Melo (2010), consta nos dicionários etimológicos portugueses que a palavra brinquedo se origina de brinco, que além de ser um objeto para enfeite das orelhas, também significa distração para crianças, gracejo ou coisa perfeita. Na definição do dicionário Aurélio (FERREIRA, 1986) encontramos: 1- objeto que serve para as crianças brincarem; 2- jogo de crianças, brincadeira; 3- divertimento, passatempo, brincadeira; 4- festa, folia, folguedo, brincadeira.

Além do significado etimológico da palavra, buscamos compreender como o brinquedo, enquanto um objeto é definido dentro do estudo das ciências sociais, tendo em mente que o social para Latour (2004) refere-se às conexões formadas entre os humanos e os não-humanos, não é um domínio particular só de pessoas, mas um princípio de conexão e mediações entre os vários elementos que o compõem, elementos híbridos em que sujeitos e objetos se misturam. Na materialidade dos objetos, os autores Tirado e Doménech (2008) afirmam que figuram os humanos e suas produções, os símbolos, os discursos, os artefatos técnicos, as instituições. Brougère (2010) afirma que o brinquedo não é somente formado pela dimensão material, pois “se trata de um objeto social e para isto é preciso verificar suas origens, seu sistema de produção e difusão, quais significados ele carrega e que fazem dele um objeto de expressão cultural.”

Segundo Vygotsky (2003), qualquer objeto pode se tornar um brinquedo, pois ele surge da ideia do brincante e nos significados imprimidos nas coisas, não nos objetos propriamente ditos: um pedaço de madeira torna-se um boneco e um cabo de vassoura torna-se um cavalo. O significado dado ao objeto torna-se o ponto central para torná-lo lúdico.

Para o autor, o significado dado ao objeto-brinquedo no ato educacional, não deve ser definido como um objeto que dá somente prazer à criança, pois outras atividades além do brinquedo são prazerosas, mesmo existindo jogos que só irão ocasionar prazer se o resultado for favorável à mesma. Mesmo assim, Vygotsky afirma que é indispensável a sua utilização pois o brinquedo tem importância fundamental na completude do desenvolvimento infantil.

A maturação das necessidades é um tópico predominante nessa discussão, pois é impossível ignorar que a criança satisfaz certas necessidades no brinquedo. Se não entendermos o caráter especial dessas necessidades, não podemos entender a singularidade do brinquedo como forma de atividade (VYGOTSKY, 2003, p. 122).

Para o autor, essas interações vão se fortalecendo com o passar dos tempos e influenciando de modo afetivo no processo de maturação do indivíduo e passam a ser representadas através do ato de brincar, de modo que a criança cria um mundo próprio, “imaginário” no qual ela se envolve para satisfazer seus desejos não realizáveis. Esse mundo imaginário e idealizado é o que Vygotsky (2003) denomina de brinquedo. A criança o desenvolve para satisfazer suas necessidades, ainda que fantasiosas.

No ato lúdico de brincar, as crianças desenvolvem as suas capacidades de perguntar, pensar e responder, interagem com o mundo, vivem em sociedade, resolvem problemas que lhe são apresentados ou fogem de situações negativas ou adversas e criando um mundo ilusório, onde os desejos irrealizáveis podem ser realizados. Situações brincantes induzem a criança a dirigir seu comportamento.

Portanto, para Vygotsky (2003), no âmbito educacional, os brinquedos e as brincadeiras devem estar inseridos e o mediador/educador/professor precisa estar apto a utilizá-los como instrumentos facilitadores no desenvolvimento da aprendizagem.

Em resumo, o brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina a desejar, relacionando seus desejos a um “eu” fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade (VYGOTSKY, 2003, p. 131).

2. DISCUSSÃO TEÓRICA

Registra-se que a inserção do brinquedo como objeto museal é proveniente, na maioria dos casos, de coleções particulares e objetos doados pela comunidade. Esses objetos têm significados de identidade, representatividade e referência para sujeitos que doam, atores de suas histórias pessoais e da realidade cultural. Os doadores são protagonistas destas histórias e tomam o museu como centro para mostrar à sociedade como um objeto lúdico mediou suas vidas pessoais. Eles ensinam que o museu transforme estes objetos em inscrições, estabelecendo relações entre o objeto-brinquedo, o público visitante e suas redes: comunidade, patrimônio, memória e histórias muito particulares, desencadeando sentidos e sentimentos de pertença através da lembrança de eventos marcantes.

O brinquedo desencadeou a emoção e o desejo de se contar algo que faz parte da memória. Desprèt (2010) acentua a memória como algo quente e incorporado, uma memória que destaca hábitos e intimidades, uma memória que traduz um processo de “tornar-se com” aquilo que nos dirigimos. (...) Uma memória de modos de ser (...) (s.p.).

À parte isso, museus tem em sua premissa básica, a preservação. Em sua tese, Rogerio (2013) explicita em uma referência a Cândido (2002) que “a premissa básica do museu é realizar ações voltadas para o ato de preservar”. Isso inclui a coleta, o acondicionamento e a conservação desses bens. Pressupõe-se então qualificá-los e decodificar os seus atributos físicos para facilitar o acesso à fonte de pesquisa. Assim, dentro do contexto museológico, em especial o expositivo, o objeto se ressignifica em seu enunciado, alcançando o status de documento (p. 30) e parte integrante do sistema de preservação do patrimônio cultural.

A coleta dos brinquedos se dá por suas diversas materialidades, usos, temporalidades e tipos construtivos: industrializados, comerciais, artesanais, de arte e etnográficos, procedentes de diversas localidades e diversas nacionalidades e, também aqueles que privilegiam tipologias específicas de acervo, favorecendo conjuntos de objetos pertencentes a uma mesma categoria.

Os brinquedos passam por catalogação e podem ser inventariados dentro das normas determinadas pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) com fins de mapeamento dos acervos.

Em relação a curadoria, cada museu tem autonomia para fazê-la seguindo critérios próprios relacionados à: população, público e outras especificidades.

A constituição de um museu se dá por um conjunto heterogêneo de fatores que envolvem os humanos e não-humanos. Os não-humanos compõem coletivos com os humanos e jogam a favor da nossa humanidade (QUEIROZ; MELO, 2010).

Kishimoto (1996) define o brinquedo como algo que metamorfoseia e fotografa a realidade. Não reproduz objetos, mas uma totalidade social. O elo entre cultura e criança é claramente percebido nos jogos e brincadeiras tradicionais e populares, especialmente aquelas

desenvolvidas em rua. A modalidade jogo tradicional infantil possui características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade.

Nessa totalidade, Ariès (1986) liga os brinquedos ao conceito de infância de cada época. Houve contextos e épocas em que, exceto para a primeira infância, não havia separação entre as brincadeiras, elas eram comuns a todas as idades caracterizando uma cultura local.

No entanto, há existência de certos padrões lúdicos universais, mesmo observando-se diferenças regionais, como variações nas designações, e nas regras e suas formas de utilização.

A brincadeira de cabra-cega já era cultivada entre os romanos no século III a.C. com o nome de *murinda*; na Espanha tem o nome de galinha cega; na Alemanha de vaca-cega; nos Estados Unidos de *blindman's buff* e na França de *colinmaillard*. A peteca, usada no jogo de peteca em Belém, é conhecida, no mundo de língua inglesa, como *game of marble*. O jogo de bola de gude, em boa parte do Nordeste é apenas “bila”. Apesar de momentos e espaços diferentes, a estrutura das regras é semelhante.

Por volta do século XVI, muitos dos jogos, hoje restritos ao universo infantil, associavam-se a práticas disseminadas na comunidade, ligadas ao calendário de festas religiosas e sazonais.

A tela *Children's game*, pintada pelo pintor flamengo Pieter Bruegel, o Velho, no ano de 1560 (Fig. 1), retrata de uma visão aérea, numa transição de um ambiente urbano para o rural, 250 personagens em 83 atividades brincantes (jogos e brinquedos) da época. Bruegel dá ao espectador uma clara visão das brincadeiras infantis de seu tempo. Fazendo assim um registro enciclopédico visual de uma época.

Figura 1 - *Children 's Game*, Pieter Bruegel, the Elder, 1560.



Fonte: KUNSTHISTORISCHES MUSEUM WIEN (2021).

<https://artsandculture.google.com/asset/children%E2%80%99s-games/COEcZWQPOI2Yjg?hl=en-GB>

Children 's game (Jogos Infantis, em tradução literal), está exposta no Museu Kunsthistorisches em Viena, é uma obra esparsa, mas inequívoco. Seu título atual, registrado como *Khinderspill*, apareceu pela primeira vez em um inventário de 1594 da coleção em Bruxelas do governador da Holanda, Arquiduque Ernest. Em 1604, Carel van Mander descreveu a pintura brevemente como uma "com todos os tipos de crianças e jogos." A tela apareceu a seguir no catálogo do século XVIII do Museu Viena.

A tela dá margem para críticos modernos argumentaram que a pintura representa simplesmente uma enciclopédia visual de jogos, e há uma considerável literatura, que aborda a identificação desses jogos. A maioria dos estudiosos, no entanto, propõem, uma interpretação alegórica. Gaignebet⁴ deu a entender que a pintura apresenta um calendário do ano, em que jogos específicos assinalam o papel importante das crianças em celebrações

⁴ C. Gaignebet, "Le Combat de Carnaval et de Careme de P. Bruegel (1559)," *Annales: Economies, societies, civilisations*, XXVII, 1972, Pt. 2, 313-345,

folclóricas identificáveis análogas a aqueles exibidos na Batalha entre o Carnaval e a Quaresma, executado em 1559.

Stridbeck⁵ mais adiante demonstrou outro ponto de vista para a interpretação da tela, a de que os jogos específicos eram metáforas para o engano, vanglória e presunção, posturas que os emblemáticos do século XVII, especialmente Jacob Cats, classificavam como loucura. Gibson⁶ também afirmou que o *Children's Game* representa loucura, uma sugestão que ele apoiou por uma referência a um poema quase contemporâneo que compara.

O próprio tema dos jogos infantis sugere de início que Bruegel pode ter desejado ilustrar a loucura. Textos do final da Idade Média usavam a infância para conotar um estado desprovido de pensamento, sem compreensão e sinônimo de loucura, uma visão que continuou durante o século XVII. Os jogos infantis eram semelhantes equiparado a um fácil, irrefletido e às vezes tolo atividade, como evidenciado pelo uso da palavra *kinderspel* em literatura flamenga e provérbios antes e depois de Bruegel.

A parte as interpretações subjetivas da tela ao longo dos tempos, *Children's Game* é, indubitavelmente um registro importante das práticas culturais da sociedade holandesa do século XVII e observar atentamente a obra de Pieter Bruegel, o Velho, pela primeira vez é uma experiência encantadora. A grande escala da pintura e a composição enciclopédica incomum tornam-na instantaneamente impressionante e nos remete imediatamente a memória afetiva da infância e as experiências e saberes a que vivenciamos.

Para Ariès (1986), somente no fim do século XVII e no início do século XVIII, com a emergência de novos moldes sociais, inicia-se um processo de recolhimento da família na esfera da intimidade e a criança separa-se do mundo do adulto tornando-se o centro das atenções do núcleo familiar agora fechado e identificado como um lugar provedor de relações afetivas, de proteção e socialização da prole. Neste contexto, os brinquedos e brincadeiras ganham outras práticas culturais, exclusivamente infantis.

⁵ Stridbeck's interpretation expands those of earlier scholars: O. Benesch, *The Art of the Renaissance in Northern Europe; Its Relation to the Contemporary Spiritual and Intellectual Movements*, 2nd ed. London, 1965, 112.

⁶ Walter S. Gibson, "Some Notes on Pieter Bruegel the Elder's 'Peasant Wedding Feast,'" *Art Quarterly*, XXVII, 1965, 194.

No Brasil, os primeiros registros estabelecidos entre crianças e seus comportamentos brincantes foram feitos por “viajantes estrangeiros” que estiveram por aqui desde o século XVII e se estenderam por todo o século XX, fazendo parte do cenário brasileiro e conhecendo o modo de vida do período.

Entretanto, faz-se necessário guardar as devidas ressalvas a um material que registra o olhar de pessoas formadas e marcadas por sua própria cultura, (pré)conceitos e referências. Na Europa as concepções a respeito da criança e da infância já haviam se formado há um longo período. O chamado “sentimento de infância” (ARIÈS, 1986), consciência da particularidade da criança como sujeito social diferente do adulto, determinava as relações sociais e se consolidou a partir do século XVII. As crianças estavam junto com os adultos participando, aprendendo e tornando-se parte do grupo desde a mais tenra idade. O tratamento dispensado às crianças era carinhoso, zeloso, e de proximidade com as atividades do adulto.

No século XX, Cândido Portinari (1903-1962), fez importantes registros pictóricos da cultura e do povo brasileiro, adorava pintar crianças brincando e dizia: "Sabem por que eu pinto tanto menino em gangorra e balanço? Para botá-los no ar, feito anjos."

Entre suas telas representativas do universo lúdico infantil, as crianças são agrupadas em bandos, soltando pipas (Figura 2), jogando uma “pelada” ou brincando sob frondosas mangueiras de posse de objetos artesanais, manufaturados.

Nas obras de Portinari, as imagens das crianças estão ligadas ao contexto de compreensão da infância. Considerando a criança ambientada no Brasil em situações que envolvem a especificidade do ser infantil e seus costumes e práticas.

Figura 2 - *Meninos soltando pipas*, Cândido Portinari, 1938.



Fonte: PROJETO PORTINARI (2021)

<http://www.portinari.org.br/#/acervo/obra/2276>

O artista mineiro autodidata Ricardo Ferrari (1951-), também faz na contemporaneidade, registros iconográficos inspirados em brincadeiras no quintal, em seus trabalhos. Na série de telas expostas na mostra “Quintais de Ferrari”, em exposição no Museu Inimá de Paula, em Belo Horizonte (MG), em 2013, ele reconheceu a visão clara desse princípio, ao relatar seu interesse em conceber criações que refletem as memórias da infância, o quintal de sonhos e espaço onde tudo é brincadeira (Figura 3).

Figura 3 - *Séries Lembranças da minha infância, Ricardo Ferrari, 2012.*



Fonte: <https://www.otempo.com.br/diversao/magazine/telas-inspiradas-pela-infancia-1.714975>

É preciso salientar que até aqui estamos nos atendo ao desenvolvimento da infância pelos olhares de artistas que captaram a concepção de infância de sua época, criação suas obras e hoje, estas e outras estão estáticas para apreciação em acervos de museus. Museologias, como espaço solene, um templo, lugar de intelectuais, aristocráticos e cultos, com projetos educativos que ordenam o pensamento ligando-o à conservação, identificação, descrição, explicação e preservação. Lugar de contemplação do passado.

No entanto, esta pesquisa busca demonstrar a utilização de museus que se destacam dessa função solene. Museus que se destacam por ações educativas que estão além da preservação da iconografia, caminhando no sentido de uma educação mais ampla, e remetendo à experiência cultural de uma dada sociedade, enfim, ela extrapolando os espaços que hoje se delimitam para os “devidos” sujeitos.

No museu de jogos e brinquedos prevalece o faz-de-conta. Não há somente o tempo cronológico. Todos os tempos podem ser lembrados, vividos e conhecidos. A magia não se reduz a contemplação e observação, ela se amplifica, se difunde em práticas extensionistas.

Para Rogério (2013, p. 69),

O brinquedo tem uma ligação estreita com a memória, ele tem a magia de nos transportar de um tempo para outro, de nos trazer lembranças sobre nossa infância ou sobre rituais antigos, sobre imagens de nossos ancestrais e de nossas raízes culturais. Memória é então vida que se constitui de redes abertas e em permanente evolução.

Sobre museus de brinquedo, a autora entende que “o objetivo maior das pessoas que os fundaram se reveste de uma importância característica: a preservação de suas próprias memórias afetivas, o desejo de preservar a infância, bem como a própria infância e compartilhá-la com o mundo.” (ROGÉRIO, 2013, p.73)

Dessa forma, esta investigação supõe a formação de todos e encontra respaldo e abrigo nos meandros da arte, justificando a leitura de qualquer pessoa, não somente daqueles que se ligam aos interesses das crianças. Sendo assim, este discurso pretende ir além das funções pragmáticas e tendo em vista o entendimento de que ao visitarmos museus de brinquedos resgatamos também a nossa própria memória. É como se fizéssemos uma viagem ao passado, revivendo determinadas situações que não são apenas nossas, mas partem de um coletivo e por mais que nos remetam a lembranças pessoais estão intimamente ligadas à nossas práticas e saberes culturais.

3. METODOLOGIA

Para efetivação desta pesquisa analisamos por meio de investigação social e observações, a atuação de dois museus de brinquedos localizados no Nordeste brasileiro. A análise de documentos e materiais bibliográficos referentes aos museus foi considerada uma fonte rica de materiais a serem estudados.

4. MUSEUS COMO TERRITÓRIOS DE DIFUSÃO DE SABERES HISTÓRICO-CULTURAIS

Buscando a sensibilização, a ação cultural fica cada dia mais diversa e complexa e os museus, lugares de prática de leitura de obra de arte, vem organizando processos educativos cada vez mais interativos para a mediação cultural e diálogo com seus visitantes -

observadores. A cultura é algo que marca a forma de um grupo ser e estar e está em constantes transformações.

Cultura é o resultado provisório de uma rede de interações que ocorrem sistematicamente num determinado tempo e espaço, marcando, pelas suas regularidades, uma determinada forma de ser e estar no mundo de um grupo. Uma vez que estamos trabalhando com Latour, entendemos que essas redes haverão de incluir associações de humanos e não-humanos. (QUEIROZ; MELO, 2010, p.156)

O brinquedo é um objeto cultural que retrata o contexto em que está inserido, conforme o que ele faz fazer, conforme sua atuação.

Huizinga (2008) registra que a raiz de toda cultura provém da ludicidade humana, tudo emerge do jogo na sua mais ampla acepção: a música, as artes, a poesia, a ciência, as guerras são produções das mais sofisticadas das atividades lúdicas. Como expressões culturais, os brinquedos e brincadeiras podem ser considerados patrimônio cultural de nosso povo.

Na definição da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu Artigo 216, patrimônio são todos os bens “tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira” (Constituição, 1988).

Costa e Castro (2008) entendem a patrimonialização como o registro, preservação e respeito aos costumes, modos de viver, saber e fazer dos grupos sociais. Tudo isto se realiza nos espaços, nas relações afetivas, nas experiências e nas memórias dos grupos. O patrimônio é construído na e através da cultura humana.

O brinquedo, enquanto patrimônio, está além do objeto concreto, ele pode ser representado por cantigas de rodas, parlendas e lendas, contos e causos, nos modos de fazê-lo e suas técnicas, registros iconográficos e audiovisuais. Neste sentido, toda a coletânea destes materiais pode compor o acervo de um museu de brinquedos, como também os livros infantis, filmes, indumentárias que refletem a infância de cada época, o material didático e escolar infantil, fotos e desenhos feitos pelas e para as crianças. Esses objetos são elementos que, enquanto mediadores, são ativos, porém não interferem ou modificam o caráter das relações, mas nas mãos dos brincantes promovem sentido lúdico, de alegria, prazer, seriedade e até mesmo tristeza, capazes de extensionar saberes, memória e ensino.

Entendemos que no espaço museal, a mediação através do brinquedo se aproxima de uma Psicologia Social do Objeto produzindo traduções na forma humana de estar no mundo.

Em seu livro, *A criança, o brinquedo e a educação*⁷, Walter Benjamim, nos faz ver que o verdadeiro espaço restituído à criança é o de possibilitá-la viver o mágico, o lúdico, o social e o político através dos brinquedos, seus reais “instrumentos de trabalho”.

Diferente do espaço escolar, museus exigem dos envolvidos uma redefinição de todos os atores envolvidos nas mediações entre instituição e público. Doménech et al. (2003) defendem a necessidade das ciências sociais na reivindicação de uma teoria para a cultura material. Uma cultura que é produto coletivo, com significado das coisas, identitária, patrimonial que se desvela nos objetos expostos.

Esses objetos podem ser rústicos, simples, de cabaça, de areia, de maneira, de pedra, de papel, de borracha, de pegar, de puxar e empurrar, visuais, imóveis, cinéticos, palpáveis, virtuais, eletrônicos, algumas raridades e objetos que alcançaram o status de arte.

Partindo do pressuposto de que cada pessoa, cada povo, cada lugar tem a sua cultura, entendemos que há uma única cultura e, sim, culturas, e que estas não são fixas, mas fluem de acordo com cada tempo sócio-histórico-cultural. A cultura, conforme Santos (2006) é “uma construção histórica, seja como concepção, seja como dimensão do processo social. Ou seja, a cultura, não é “algo natural”, não é uma decorrência de leis físicas ou biológicas. A cultura é um produto coletivo da vida humana.” (SANTOS, 2006, p. 45) Os significados que os seres humanos dão as suas produções é a sua cultura.

4.1. Os artefatos de brincar, a cultura popular e ensino de história

Fenômenos imagéticos são transdisciplinares, complexos e controversos. Nos processos de formação social os mundos simbólicos são heterogêneos e nos processos de construção de sentidos é importante compreender as práticas sociais, os textos evocativos e contextuais e as relações hierarquizadas implícitas ou explícitas nos artefatos.

⁷ BENJAMIM, Walter. *A criança, o brinquedo e a educação*. Tradução de Marcos Vinicius Mazzari, São Paulo: Summus, 1984

Ao entender a potência da infância, considerando suas singularidades nos vários modos de realizar interações e diálogos com o mundo, podemos perceber que cada criança interage à sua maneira com os artefatos de brincar, imaginando e inventando seus percursos, realizando escolhas e vivenciando experiências que realmente lhe façam sentido. Esse é o espaço de afeto vital. E é justamente nessa fenda que entra a mediação pedagógica valorando o currículo, o subliminar e a subjetividade.

Nessa abordagem, discutir o uso do brinquedo e da visita a espaços museológicos de brincar a partir da perspectiva educacional, reconhece as crianças como produtoras e mediadoras de cultura.

Com as bases teóricas já postas, o diálogo com abordagens educativas de brinquedos e museus destinados a eles podem articular informações, significados e valores (o mais fecundo deles: a transmissão oral de saberes e costumes, através do ensino direto e recursos de memorização afetiva) que orientam e direcionam a conteúdos como o tempo, espaço, memória, aspectos relacionados ao registro de lembranças (particulares, familiares e comunitárias), preservação de patrimônio (material e imaterial), vivências e desenvolvimento de questões todas relacionadas ao componente curricular de história.

A cultura popular expressa bem o que diz Alfredo Bosi (2009), refletindo sobre a cultura em sentido amplo: dá-se a conhecer numa relação dialética entre o que ela tem de “reflexo” (reflexão sobre o que os grupos recebem) e de “criação” (como cada grupo processa a herança recebida).

Além disso, podemos dizer que as práticas relacionadas a interação com os artefatos, caracterizadas pelo contato, convívio e experiência são uma espécie de intercâmbio e troca, de relação sensorio-visual que pressupõe informação, prazer e conhecimento sobre o passado, o presente e o futuro. A cultura cria educação. Cria formas diferentes de formação humana.

4.2. O Museu do Brinquedo Popular

O acervo do Museu do Brinquedo Popular foi formado pela coleção particular do seu fundador David Glat, que as organiza por temáticas (Figura 4). O museu, localizado no Instituto Federal do Rio Grande do Norte, em Natal e criado em 2009, também tem uma proposta itinerante de ações lúdicas e criativas percorrendo várias cidades do país e por esses caminhos ir fazendo aquisições e recebendo doações que possam enriquecer seu acervo fixo. O museu propõe aos visitantes atividades teatrais, contação de histórias, educação musical, a experiência do fazer artístico, jogos e brincadeiras.

Figura 4 - Coleção Sobre Rodas, Museu do Brinquedo Popular



Fonte: MUSEU DO BRINQUEDO POPULAR.

<https://www.museudobrinquedopopular.com.br/exposicoes.asp?cod=11&p=rodas>

Segundo suas atas, entre os anos de 2012 e 2016, o museu tem o registro de mais de dez mil visitas. O Museu não conta com incentivos fiscais e dispõe de pouco recursos para a sistematização e melhoria de seus espaços, contudo, ademais a todas as dificuldades, o Museu do Brinquedo Popular vem conquistando cada vez mais espaço no âmbito regional e além das fronteiras.

No Museu não é permitido tocar nos brinquedos. Os objetos ficam expostos em estantes para contemplação, curiosidade e memória.

Halbwachs (2002), em seu livro *Memória Coletiva* discorre sobre a memória, ou as memórias, vários tipos de memórias que, mesmo sendo individual, fazem parte do coletivo. Para o autor, as lembranças pessoais fazem parte de uma rede de contribuições e a união de diversos elementos pode ser chamada de lembranças, que por sua vez são traduzidas em linguagens.

Os brinquedos populares, manufaturados são instrumentos dessas lembranças.

O Museu também propõe atividades previamente agendadas objetivando o desenvolvimento de diferentes linguagens: oral, lúdica, artística. E, também conta com atividades itinerantes.

Afirma seu fundador,

Para mim, tem sido uma imensa felicidade constatar que, aquilo que começou apenas como um gosto pessoal, uma mania extravagante, tem todo esse poder de encantamento para as pessoas. Não importa o nível social, econômico ou cultural, a faixa etária ou a cidade, o estado ou o país de origem, todos são imensamente tocados pelo brinquedo popular.” (DAVID GLAT⁸)

156

Em visita de campo, realizada no museu no ano de 2018, podemos entender a necessidade do que Baitz (2006) chama de implicação. Estar implicado significa estar envolvido dentro, ser íntimo do espaço que analisa compartilhar desta ideia de exploração do espaço para podermos superar as dificuldades inerentes à compreensão do espaço e as possibilidades de correlação entre museus, artefatos, cultura popular e infância.

Na impossibilidade da visita presencial, o site do museu possui seu acervo disponibilizado em imagens interativas em 360° com especificidades sobre os artefatos que constituem valioso instrumento para práticas pedagógicas remotas, devolvendo aos educadores a sensibilidade de perceber a conectividade na infância como algo com um quê de revolucionário.

⁸ David Glat, idealizador, criador e curador do Museu do Brinquedo Popular, Natal, RN, em depoimento vivencial. Disponível em: <https://www.museudobrinquedopopular.com.br/exposicoes.asp?cod=12> . Acesso em: 24/05/2021.

4.3. Brinquedim

O Museu Brinquedim, localizado em à Estrada da Coluna, km 20, Pindoretama, Ceará, tem em seu acervo brinquedos, esculturas e telas de tamanhos diversos, todas peças autorais do artista Antônio Jader Pereira dos Santos, o Dim, fundador do museu. O espaço, aberto em 2002, é pautado na interação pela ludicidade e em uma política de democratização do acervo. O espaço localizado junto à vegetação nativa recebe visitantes de diversas origens. Tem um aparato educativo que inclui os saberes da tradição cultural do brincar popular, o fazer nos brinquedos manufaturados, o estudo do design e da diversidade ambiental. As experiências no Museu Brinquedim estão impregnadas da cultura popular e são também a experiência do corpo.

A escritora Beatriz Muniz Freire, o descreve assim:

Sua atividade artística escapa às classificações e segue integrando o que parece estar separado: trabalho e diversão, fantasia e realidade, juventude e maturidade. Dim recria com extrema habilidade e maestria, brinquedos cuja origem se perde no tempo, dando-lhe novas roupagens e por vezes novo uso. Resignificados que expressam o olhar do artista sobre as coisas e pessoas deste e de outros mundos, um olhar sempre cheio de humor que desconhece classificações que separam adultos e crianças, trabalho e diversão. Porta voz de vivências coletivas e, ao mesmo tempo, autor de um discurso muito próprio de formas e cores, a reencantar a lógica instrumental que rege tantas vidas. (...) A condição de artista plenamente assumida soma-se à de brincante. (FREIRE, 1999, p. 17-29)

O Museu Brinquedim já recebeu mais de 50.000 visitantes desde sua fundação e atendeu 5.000 pessoas em suas ações educativas. Estas ações, voltados para a promoção do acesso à arte, a formação e o desenvolvimento criativo dos participantes foram reconhecidas e apoiadas pelo prêmio Pontos de Memória 2012, e pelo prêmio Modernização de Museus-microprojetos, 2014, ambos do IBRAM, e o Prêmio Culturas populares, 2017, do Ministério de Cultura. E, em 2018 recebeu do MINC a certificação de Ponto de Cultura. A proposta do museu é trazer aos visitantes, especialmente as crianças, não só os objetos contemplativos, mas obras que as crianças possam tocar, manipular, interagir. A vegetação nativa do entorno também traz as crianças as possibilidades de outras territorialidades fora do contexto urbano, integrada a natureza (Figuras 5 e 6).

Figura 5 - Museu do Brinquedim (área externa)



Fonte: <https://agenciaconordeste.com.br/dim-brinquedim-vive-cria-e-compartilha-o-brincar/>

Figura 6 - Coleção, Museu Brinquedim



Fonte: <https://agenciaconordeste.com.br/dim-brinquedim-vive-cria-e-compartilha-o-brincar/>

Desde sua criação, o Brinquedim vem se pautando por uma política cultural ancorada nos princípios de democratização do seu acervo, e para construção social da memória do Brinquedo e brincadeiras brasileiras. Para isso oferece ao público, de forma permanente, o acesso (físico e virtual através do seu site: www.museubrinquedim.org.br) a sua coleção.

O artista vive e compartilha saberes e vivências do brincar. Artista que usa de diversas materialidades nas composições de seus trabalhos, como tintas, madeira, pedra e metais, Dim compartilha como os visitantes todo o seu processo criativo durante as visitas agendadas. Paralelamente as mais de 500 peças do acervo artístico, o Museu conta com o acervo de vegetação nativa que o rodeia e constitui parte importante do seu aparato educativo, propiciando conhecimentos multidisciplinares sobre a diversidade natural da Região.

Muitas são as possibilidades de uso de atividades práticas no ensino da história e da cultura popular ao programarmos um roteiro para visita de campo em museus como os citados acima e não são poucos os professores que utilizam esta metodologia para ampliar os conhecimentos de seus alunos. A excursão é uma das atividades básicas em Estudos Sociais. Ela favorece o conhecimento do espaço, tanto do ponto de vista do seu conteúdo natural – relevo, vegetação, clima, solo – quanto do seu conteúdo humano e social. As excursões servem como atividade de observação na qual os alunos são levados até o local para ampliar o que foi visto em sala, através de anotações, coletas de materiais e ouvem informações do espaço estudado. As visitas, permitem a observação “in loco”; a visita é mais profunda.

À parte as dificuldades encontradas, como transporte, autorizações, organização do calendário, entendemos a importância de compreender as necessidades de nossos alunos na busca por conhecer o meio em que vivem e suas implicações na construção de um indivíduo social. Se temos a intenção de fazer com que nossos alunos busquem o conhecimento através da investigação, devemos saber conduzir o trabalho de campo para que este seja uma metodologia investigativa que leva a novas descobertas, muitas delas nem mesmo o professor sabia que iria encontrar, pois o campo é o lugar do improvável, do novo e, por fim, da descoberta para aluno e professor; é lá que conheceremos nossos alunos, onde existe a liberdade para perguntar, investigar, duvidar, afirmar, interagir, ser cidadão e onde professor e aluno podem ser cúmplices na construção de novos conhecimentos e novas descobertas.

Ademais, os museus citados neste artigo são algumas sugestões e pontos de partida para a ampliação da investigação de professores e alunos com a observação atenta do entorno e a descoberta de artefatos de brincar histórico mesmo na sua própria família, com seus familiares, na sua comunidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção deste trabalho não é inventariar os museus de brinquedos existentes em nosso país e no mundo. Nosso propósito é tipificarmos duas das diferentes visões desses espaços-territórios: uma de espaço itinerante e acervo diversificado e outra de espaço fixo e acervo autoral. Em ambas o trabalho de educação museal se dá por proposições lúdicas e que interagem com os visitantes de forma que remetem à memória e em um contexto social possuem uma dimensão cultural.

A mediação museal propõe às crianças a criação de repertório possibilitando o desenvolvimento de seus vários sentidos. Para os adultos, essa mediação museal na relação humano-não humano, do sujeito com o brinquedo, propõe experiências afetivas e de partilha de memórias que perpetuam costumes e tradições, a noção de patrimônio cultural.

Se a brincadeira é um momento de criação e apropriação de valores, os mecanismos de assimilação e construção de saberes, memória e ludicidade seriam estratégias de mediação na educação museal que produziram efeitos do sujeito em sua comunidade modificando-a e sendo modificado por ela, ao mesmo tempo em que perpetua seu patrimônio cultural, pela apreciação, conservação e valorização do objeto-brinquedo em museus-territórios.

Para as crianças, o brinquedo influencia diretamente na construção do pensamento e desenvolvimento infantil e enriquece a dinâmica das relações sociais. E como parte do patrimônio cultural, o brinquedo é intergeracional que traduz valores, saberes, tradição cultural e memória.

As memórias, ainda que individuais, fazem parte de um coletivo, em uma rede de combinações que une lembrança e tempo presente.

Há uma diferença entre a concepção de brincar pelos adultos e pelas crianças. A criança transforma o seu mundo através do lúdico, no processo criativo ela reinventa sua realidade e recria seu universo ao seu desejo, ao seu bel prazer. A fantasia lúdica é para criança uma linguagem. Para o adulto, a mesma fantasia tem o sentido de evasão, de fuga. No entanto, na dimensão social, a brincadeira cria laços. E laços que se renovam. Os estudos de Huizinga (2008) relatam a importância social da brincadeira e do brinquedo na formação da

cultura. Quando se considera, entretanto, a dinâmica da apreensão da cultura, a postura passiva do menos experiente revela-se como parte de uma estratégia ativa.

A educação museal em outros territórios “menos solenes” exige planejamento claro com a necessidade clara de flexibilidade na abordagem interativa. O brinquedo educativo segundo Kishimoto (2005) é aquele que educa, desenvolve e ensina de maneira prazerosa, e é somente quando o brinquedo é utilizado de forma intencional pelo adulto, para estimular a aprendizagem, que pode ser definido como possuidor de uma dimensão educativa.

Nesse sentido, pensamos que o ensino no território do museu brinquedo está vinculado ao vivencial constituído em grupo ou individualmente e tendo o público visitante como protagonista de uma história social que traz memórias e dá continuidade nas suas ações e atitudes, possibilitando o despertar para aprender e a difusão extensionista de saberes, práticas e memórias.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- BAITZ, Ricardo. **A implicação: Um Novo Sedimento a Se Explorar na Geografia?** Boletim Paulista de Geografia nº 84. AGB, jul.2006 São Paulo – SP.
- BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. 4ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2010.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- CÂNDIDO, Maria Inez. Documentação Museológica. In.: **CADERNO DE DIRETRIZES MUSEOLÓGICAS**, Secretaria de Estado da Cultura de Minas Gerais/Superintendência de Museus, Belo Horizonte, 2002, p. 29-88.
- CASCUDO, Luís da Câmara. **Gente Viva**. Pernambuco: Editora UFPE, 1970.

COSTA, Marli Lopes; CASTRO, Ricardo Vieiralves. Patrimônio Imaterial Nacional: preservando memórias ou construindo histórias? **Estudos de Psicologia**, vol. 13, n. 2, 2008, p. 125-131.

DÍAZ-BALERDI, Iñaki. **Museos: conflicto e identidad** a VVAA. *The Journal of Museum Education Miscelânea Museológica.*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 1994.

DESPRÈT, Vinciane. **Expérimenter la dissémination**. In: *V. Despret Façon de voir autour du travail de Bob Verschuerem*. Bruxelas, Bélgica: Ed. Mardaga, 2010, p. 15-18. Tradução para o português de Maria de Fátima Queiroz e Melo para efeito de estudos.

DOMENECH, Miquel. et al. **George Mead y La Psicología Social de los objetos**. *Psicologia & Sociedade*, 2003, p. 18-36.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FREIRE, Beatriz Muniz. **Dim: as artes de um brincante**. Rio de Janeiro: Funarte, CNFCP, 1999.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Vértice, 2002.

162

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2008.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação** (8a ed.). Petrópolis: Vozes, 2005.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

LATOURE, Bruno. Redes que a razão desconhece: laboratórios, bibliotecas, coleções. In A. Parente (Org.). **Tramas da Rede: novas dimensões filosóficas, estéticas e políticas da comunicação**. Porto Alegre: Sulina, 2004, p. 39-63.

QUEIROZ E MELO, Maria de Fátima Aranha de. Voando com a pipa: esboço para uma psicologia social do brinquedo In: A. A. L. FERREIRA, L. L. FREIRE, M. MORAES, & R. J. J. ARENDT. **Teoria Ator-Rede e Psicologia**. Ed. 1. Rio de Janeiro: Nau, 2010. 120-138.

ROBERTS, Lisa. **Museums and knowledge: the responsibility to open minds**. *The Journal of Museum Education*, Winter, 1989, p.9-12.

ROBERTS, Lisa. **From knowledge to narrative: educators and the changing museum.** Washington, DC: Smithsonian Books, 1997.

ROGÉRIO, Yone Maria Andrade Paiva. **O Brinquedo no museu: um estudo na perspectiva da Teoria Ator-Rede.** 2013. 174. Dissertação de Mestrado em Psicologia— Universidade Federal de São João del-Rei, PPGPSI-UFSJ, Minas Gerais, 2013.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura.** Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2006.

TIRADO, Francisco & DOMÉNECH, Miquel. Asociaciones heterogéneas y actantes: El giro postsocial de la teoría del actor-red. In: T.S. CRIADO. **Tecnogénesis La Construcción técnica de las ecologías humanas.** 1, 2008. 41-78.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2003.

Submetido: 24/05/2021

Aprovado: 19/07/2021