

## Quanto tempo o tempo tem?

*Nós moramos na barriga do tempo. Ela é mesmo vasta. Guarda até onde o olhar alcança e mais o depois da fantasia.  
(...) O tempo vê até depois do nada. Ele é um fio inteiro, fio frágil, sem começo, sem começo ou fim. Não tem pontas. Impossível encontrar o início do tempo.  
-Maior que minha linha de soltar pipa?  
-Mil vezes mil. Inútil pensar no tamanho do tempo.*

*Bartolomeu Campos de Queirós*

Até agora, as imagens mostradas ao leitor têm como cenário privilegiado o coreto ou os jardins do Museu da República, onde a Brinquedoteca Hapi funcionava até fechar.

Proponho retomar as reflexões em torno das últimas fotografias tiradas naquele local, já que, a meu ver, anunciavam um dos enigmas a serem por mim desvendados, ao longo dessa tese: o que aquelas imagens me diziam? Sugiro que o leitor veja a Figura 62 novamente e com cuidado.

Aquele globo, que pendia solitário do teto, nos ajudava a localizar cidades e continentes, quando necessário, ou despertava a alegria das crianças pequenas ao vê-lo rodar com um pequeno toque, poucos dias antes da foto. A casinha de madeira com teto verde, em meio ao que faltava ser colocado no carro, havia sido doada pela Lúcia, que fazia aulas de dança contemporânea junto comigo. Vários móveis em miniatura, entre eles, alguns com “pé de palito” e utensílios miúdos destinados a decorá-la internamente, também foram entregues, mas ficaram em minha casa, pois eram muito delicados para o uso intensivo que teriam naquele contexto.

Benjamin (1987) condensa bem todas as questões que me rodeavam naquele instante, no artigo intitulado “Desempacotando minha biblioteca”. Num movimento contrário ao nosso, em que ele, ao invés de esvaziar as estantes, as arrumava com os livros retirados das caixas, confronta-se com lembranças e pensa

na origem de cada exemplar. Nesse belo texto, ele desenvolve uma reflexão sobre o papel do colecionador. Aos seus olhos, afirma Konder (1999):

o colecionador se caracterizava por uma paixão que o punha em contato com o caos das lembranças. A coleção era o modo pelo qual ele tentava ordenar objetos marcados por recordações. (...) Possuído por uma mania que não se dobra a explicações “bem-comportadas”, o colecionador põe a nu as contradições significativas; e pode contribuir, mesmo sem intenção, para “desbloquear” um quadro estagnado por interpretações dogmáticas. (p.91)

O ato de colocar aquele acervo em caixas ou no carro foi extremamente penoso porque, para mim, cada brinquedo, cada objeto era rico em significações. Por um lado, conhecia em parte sua procedência e, por outro, sabia das mais diversas apropriações que deles eram feitas. Alguns existiam desde a criação do Projeto Brinquedoteca; outros foram comprados; a maioria doada. Por mais comuns e insignificantes que fossem, ao somarem-se ao acervo, entravam em relação com outros que já faziam parte daquela coleção e ganhavam novos significados.

No âmbito da pesquisa, os brinquedos que aparecem nas fotografias puderam ser tomados como vestígios daquela história, pois aponta Agamben (2008), ao desmembrar e distorcer o passado ou miniaturizar o presente, os brinquedos jogam tanto com a diacronia quanto com a sincronia – presentificam e tornam tangível a temporalidade humana em si, “o puro resíduo diferencial entre o <<uma vez>> e o <<agora não mais>>”. (p.87)

As doações podiam ser feitas no momento de inscrição, pois que parte da matrícula constituía-se da entrega de um brinquedo em bom estado. Não precisava ser novo, mas devia estar em condições de uso. Algumas pessoas, ao perceberem o cuidado dispensado e o destino que os brinquedos seguiam, sentiam-se incentivadas a fazer doações maiores ou a deixarem conosco objetos carregados de valor afetivo.

Era interessante notar que, na maioria das vezes, esses brinquedos não eram entregues de qualquer maneira. Vinham cuidadosamente arrumados e recomendados, pois fizeram parte da infância dos filhos e netos e agora seriam explorados não só por eles, mas por todos que ali chegassem. Havia um carinho especial por trás daquele gesto. Lembro de várias situações e posso dar o exemplo de algumas. Numa ocasião, recebemos um conjunto de jogos de origem alemã e,

para nossa surpresa, ao abriremos as caixas, constatamos que as regras haviam sido traduzidas para o português, para que pudéssemos compreendê-las. Noutra, uma senhora nos deu algumas bonecas como forma de tornar presente sua origem japonesa. Uma delas nos foi apresentada como a “Barbie japonesa”, pois tratava-se de uma boneca-manequim. Sandra, funcionária da equipe de limpeza do museu, cujos netos eram associados, levou vestidos de festa usados por meninas da família, para se transformarem em fantasias de princesas...

O trem, que está em destaque na Figura 84, pertencia ao Bernardo que mudou-se com sua família para a Holanda, quando tinha cerca de 2 anos. Nas vezes em que veio ao Brasil depois disso, gostava de saber que o trem existia. No aniversário do irmão Murillo, pôde matar um pouco as saudades.



Figura 84: Bernardo; Luiz Felipe; Julia e o trem

Esse brinquedo, à sua moda, representava um apelo de memória, “de um menino que nem era tão velho assim”<sup>18</sup>. Além dele, muitas outras crianças tiveram no trem uma referência. Era comum que passassem mais crescidas para dar uma olhada pela janela. O brinquedo durou bastante tempo, pois, no início,

<sup>18</sup> Referência ao livro infantil **Guilherme Augusto Araújo Fernandes**, de Men Fox.

estipulávamos que fosse usado de preferência dentro do coreto, onde o piso era mais liso. Do lado de fora, era necessária a montagem do trilho. As regras faziam com que as crianças pensassem sobre a necessidade de preservação do acervo e as compreendessem a partir de algo que conheciam de perto. O trem sobreviveu até o momento em que foi impossível mantê-lo, pois as partes quebradas passaram a oferecer perigo. E, essa foi a história de muitos outros que compunham uma coleção que foi sendo formada ao longo de vários anos e que representava o resultado de um percurso que merece ser conhecido.

Poderia iniciar a próxima parte do texto elegendo um dos vários temas apontados até aqui. Mas usarei um atalho que parecia estar apenas aguardando o momento em que finalmente me disporia a fixar, por escrito, a história da Brinquedoteca Hapi.



Em 2001, o Museu da República foi escolhido para a realização do Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro. Participei da organização do evento que envolvia a apresentação do filme Kiriku e a feiticeira, de Michel Ocelot, no cinema Espaço Museu da República; contação de histórias com o grupo Tapetes Contadores de Histórias e visita orientada à Brinquedoteca Hapi.



Figura 85: Participantes do Fórum Permanente de Educação Infantil do Rio de Janeiro na brinquedoteca

Apesar de não ser muito fácil, pois as paredes externas do coreto não podiam ser danificadas e as internas eram cobertas de estantes com brinquedos, vivíamos inventando novas maneiras de apresentar visualmente a história da



brinquedoteca. Para o Fórum, Rosa e eu tivemos a ideia de montar um painel em forma de jogo de tabuleiro que foi colocado embaixo da janela. Sua reprodução pela fotografia tornou as imagens pouco visíveis, mas optei por inseri-lo, pois as cenas privilegiadas ali ajudaram-me no processo de rememoração.



Figura 86: História da Brinquedoteca Hapi em jogo

\*

Em 1990, quando assumi a coordenação daquele projeto, trazia comigo muitas questões provocadas por alguns autores, em especial Walter Benjamin, que havia estudado quando fiz minha graduação em História, na PUC-Rio, entre 1981 e 1986. Quando cursava o 5º período, entrei para um projeto coordenado pelos professores Ilmar Rholoff de Mattos e Margarida de Souza Neves. A proposta era transformar o ensino da História, que em muitas escolas baseava-se no uso exclusivo de livros didáticos, numa prática mais interessante, que conquistasse os alunos e os reconhecesse não apenas como receptores passivos, mas como sujeitos que tem uma história individual que deságua numa história maior. Numa parceria com o município de Duque de Caxias, alunos de graduação dos departamentos de História e Geografia da PUC-Rio encontravam-se com os professores-

coordenadores, em reuniões periódicas, enquanto faziam estágio numa escola da rede pública.

O estágio consistia em observar a aula de uma professora da escola, identificar os conteúdos a serem trabalhados e a reação dos alunos, para então elaborar e propor uma atividade. Esta deveria partir do que os alunos demonstravam compreender, para introduzir os principais conceitos com os quais iríamos trabalhar. Nosso maior desafio era construir com crianças de 11, 12 anos, as noções de tempo e espaço, fundamentais para a compreensão da História. Nas reuniões, falávamos de nossas observações, líamos e discutíamos textos de alguns autores, entre eles: Piaget, Lévi-Strauss e Gramsci. As atividades que buscávamos desenvolver estavam baseadas em linguagens pouco valorizadas naquele contexto, como desenhos e dramatizações.

Paralelamente, fazia uma disciplina de cunho monográfico, sobre Walter Benjamin, ministrada pelo professor Ricardo Benzaquem. Os textos privilegiados eram os que diziam respeito às transformações decorrentes do processo de industrialização na modernidade. Eram eles: “Alguns temas em Baudelaire”; “O narrador” e “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”. Fiquei fascinada pelas ideias do filósofo e passei a ler os outros textos por conta própria. No Apêndice das Obras escolhidas I, descobri seus ensaios sobre a infância e a história cultural dos brinquedos.

## 5.1

### **Criatibrincando**

Naquela mesma época, li no jornal uma matéria que tratava da inauguração de uma brinquedoteca em Copacabana. Tomada pela curiosidade de saber mais, fui conhecer o espaço. Uma das coordenadoras havia estudado no mesmo colégio que eu, mas não nos conhecíamos. Entrei timidamente, fiz algumas perguntas, mas não cheguei a me apresentar.

Mais tarde, fiquei sabendo que a brinquedoteca tinha sido criada por um grupo de arte-educadoras, chamado Criatibrincando e composto por Marianne Von Lachmann, Heloisa Pinheiro e as irmãs Maria Isabel e Maria Odete Teixeira Leite. Desde 1981, elas costumavam promover eventos infantis, realizar festas de aniversário, organizar colônias de férias, orientar a criação de brinquedos em

escolas e implantar oficinas cujas diretrizes fundamentavam-se na pesquisa, exploração e descoberta de materiais plásticos e atividades lúdicas. Todos os membros do grupo davam aulas no ateliê de Maria Teresa Vieira, para crianças de 2 a 14 anos. As arte-educadoras passaram a observar que a maioria, oriunda da classe média, ficava maravilhada com suas próprias produções. Nas conversas que iam surgindo, as crianças revelavam que tinham muitos brinquedos, mas que estes ficavam guardados em armários ou baús; não havia tempo nem companhia para explorá-los em suas brincadeiras. Das avaliações que a equipe fazia regularmente de suas experiências na área de Educação, emergiram os primeiros esboços da brinquedoteca. Certa noite, Marianne sonhou com uma “biblioteca de brinquedos” e logo dividiu essa ideia com o resto do grupo. Na foto abaixo, vemos Marianne à esquerda, com a mão na testa e Heloisa escrevendo algo.



Figura 87: Marianne e Heloisa

Brinquedo... brincadeira... brinquedoteca: um espaço onde se brinca. A partir de 1985, iniciaram-se os trabalhos para a elaboração do PROJETO BRINQUEDOTECA.

Em maio de 1986, a proposta foi examinada pelo Conselho Diretor da Associação Socius e acolhida para funcionar no porão de sua sede que ficava numa casa, na Rua Mascarenhas de Moraes.



Figura 88: Montagem da brinquedoteca em Copacabana

O que elas não sabiam é que espaços como esses já haviam sido criados fora do Brasil, nos anos 30, e que algumas iniciativas já existiam entre nós, como a Brinquedoteca da APAE, fundada nos anos 1970. Mas o intercâmbio com pesquisadores e psicólogos, entre outros profissionais, as levaram rapidamente a descobrir essas iniciativas. Em junho de 1988, já estavam em contato com a ABB (Associação Brasileira de Brinquedotecas)<sup>19</sup>, FLALU (Federação Latino-Americana de Ludotecas), Divisão de Bibliotecas da Secretaria de Cultura do Rio de Janeiro e com a Fundação Catarinense de Cultura.

O acervo para a montagem da brinquedoteca foi reunido por meio de doações de amigos e de uma campanha que alcançou as ruas, batizada de Brinquedo Elétrico, e dali em diante passou a contar com vários adeptos.

<sup>19</sup> A sigla da Associação Brasileira de Brinquedotecas foi posteriormente alterada para ABBri



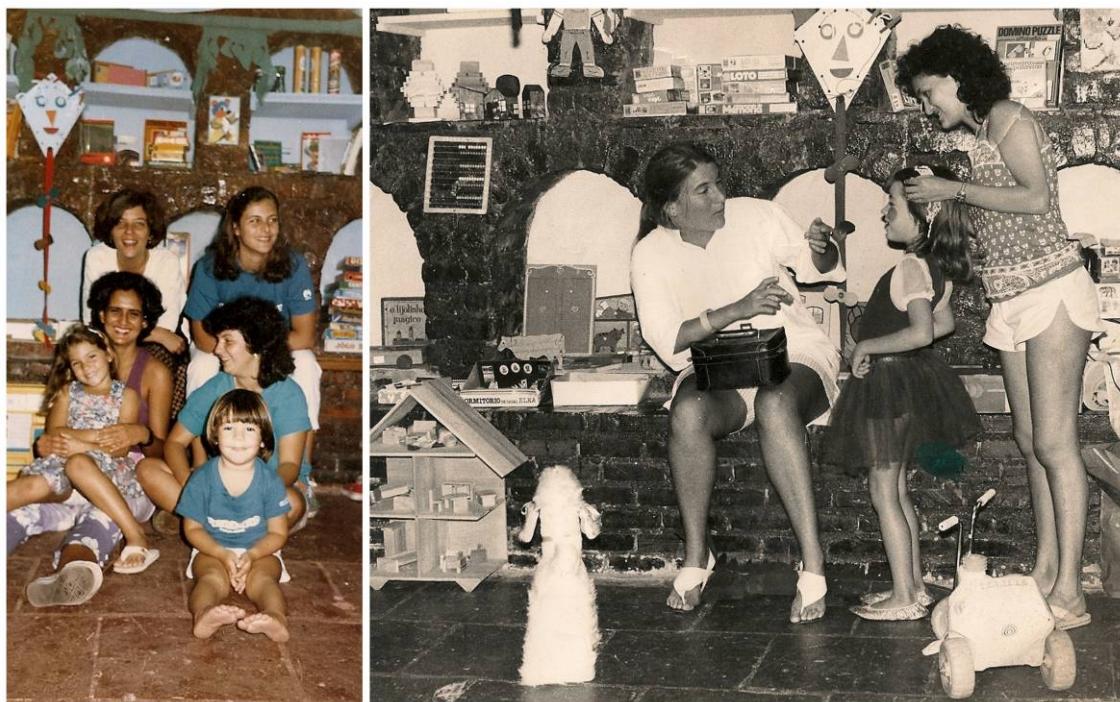


Figura 89: Brinquedoteca do Criatibrincando

Nessa época, eu estava na faculdade e buscava em meio a muitas incertezas, um caminho a seguir...

## 5.2

### Entrada

Do entrelaçamento das discussões teóricas que se apresentavam no curso de História com as questões que enfrentávamos no estágio em Duque de Caxias, surgiu o tema de minha monografia: “Quem conta um conto aumenta um ponto”. De forma embrionária, tentava desenvolver a ideia de que o professor de História era um narrador por excelência, pois contava aos seus ouvintes, histórias que aconteciam em outros tempos e lugares. O professor não estaria interessado em transmitir o “puro em-si” da coisa narrada, como faziam os livros didáticos daquela época, mas assumir uma narrativa que mergulhasse “a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele” (Benjamin, 1985, p.205). A forma de narrar os acontecimentos exigia naturalidade, pois “quanto mais o narrador renuncia às sutilezas psicológicas, mais facilmente a história se gravará na memória do ouvinte, mais completamente ela se assimilará a sua própria

experiência e mais irresistivelmente ele cederá à inclinação de contá-la um dia” (p.204).

No ano seguinte à formatura, convidada por uma amiga, fiz estágio na Escolinha da Deca, em Santa Tereza, que recebia crianças de 2 a 4 anos. Fiz ainda cursos de vídeo e de roteiro de cinema, mas, o interesse pelas relações entre memória individual, memória coletiva e História persistia e me levou a entrar para a primeira turma do mestrado em História Social da Cultura do Departamento de História da PUC-Rio, em 1988. No entanto, de certa forma, por “falta de experiência”, acabei não concluindo o curso, apesar de ter cumprido a maior parte das exigências, com exceção da escrita da dissertação. Ao mesmo tempo em que estudava, trabalhava como professora-auxiliar, responsável pela disciplina de História do Mundo Contemporâneo. No entanto, não havia encontrado, até então, “A chave de casa”.<sup>20</sup>

Com o mestrado trancado, pedi demissão e sem muita ideia do que fazer, dali por diante, fui passar uns meses com minha irmã que morava na Inglaterra. Fiquei estudando inglês e trabalhando como *baby-sitter* de uma menina francesa de 6 anos. Chamava-se Morgana e com ela vivi um intenso processo de rememoração de minha própria infância, pois tive que reaprender a brincar para tornar-me parceira de novas brincadeiras.

No retrato, vemos Morgana com a boneca Bécassine, personagem das histórias em quadrinhos que eu gostava de ler, na biblioteca da Aliança Francesa de Copacabana, onde minha mãe trabalhava e eu aprendia francês.

---

<sup>20</sup> Referência ao livro de Tatiana Salem Levy. **A chave de casa**. Rio de Janeiro: Record, 2007. Numa linguagem ao mesmo tempo intimista e polifônica, a autora narra seu caminho em busca da própria identidade. Filha de exilados políticos, nascida em Portugal, a autora entrecruza passagens de sua vida com as de seu avô e de sua mãe. O avô lhe oferece a chave da casa onde morava na Turquia e a incentiva a viajar em busca de suas raízes: “*Será que encontraria a casa dos meus antepassados? Que a chave ainda seria a mesma? Eu tentava acreditar nessa história que tinha inventado para mim mesma, nessa história que pode ser a mais descabida, mas também a mais real. Não sei até que ponto são verdadeiras as histórias do meu avô, até que ponto é verdadeiro o que vivo agora. Nem mesmo sei se é verdadeira a minha viagem. Parece que quanto mais me aproximo dos fatos, mais me afasto da verdade*”.



Figura 90: Morgana e Bécassine

Com ela, passei a lembrar e a transmitir o que gostava de fazer quando era pequena. Nos divertíamos tanto que, se no início ela esperava ansiosa a volta da mãe, ao longo do tempo, torcia para que ela chegasse mais tarde e implorava para que eu ficasse mais um pouco.

Voltei ao Brasil no início de 1990. Sem muitas alternativas e insegura quanto à decisão de terminar o mestrado, arrumei um emprego de recepcionista, onde pretendia conciliar mais uma vez, os estudos com o trabalho, mas logo percebi que meu destino deveria ser outro. Numa conversa informal fiquei sabendo que o grupo Criatibrincando estava se dissolvendo e procurando pessoas que dessem continuidade ao projeto da brinquedoteca. Incentivada por uma amiga em comum, me apresentei e mostrei interesse, sem, contudo, ter as condições necessárias para assumi-lo sozinha.

A brinquedoteca precisava sair do Patronato da Gávea, onde estava instalada desde 87 e eu não conhecia nenhum espaço disponível. De recursos financeiros, só podia contar com uma quantia mensal retirada de uma caderneta de poupança, bloqueada pelo governo Collor. Mas a equipe gostou de mim e resolveu me apresentar a outra pessoa que, como eu, havia feito contato. E assim, conheci Beatriz Muniz Freire, responsável pelo setor educativo do Museu do Índio. Na primeira conversa que tivemos por telefone, descobrimos vários pontos em comum. Ela havia feito História na Universidade Federal Fluminense (UFF); foi aluna do Ilmar e da Margarida que também davam aulas lá e, para completar, sua filha de 2 anos estava na Escolinha da Deca.

Ela sugeriu que propuséssemos uma parceria com o Museu do Índio. Em troca de um espaço cedido, a equipe da brinquedoteca contribuiria para o atendimento às escolas, desenvolvido pelo setor educativo, que vivia um momento difícil, com falta de pessoal especializado. Vários museus estavam com este problema, pois a política estabelecida pelo governo levava à aposentadoria antecipada muitos funcionários, sem que concursos fossem abertos para a renovação dos quadros.

A diretora do museu, Marta Gontijo, achou viável a idéia de abrigar a brinquedoteca e, pouco tempo depois, em agosto de 1990, esta foi transferida para a Rua das Palmeiras, 55. Inicialmente, ocupamos uma pequena sala que mal dava para abrigar o acervo. As crianças brincavam, sobretudo, do lado de fora, sob o sol forte. Decidimos escolher um nome que integrasse os objetivos da brinquedoteca com o que propunha o setor educativo e buscamos palavras que fossem pronunciáveis em português e que não fossem de origem tupi-guarani, idiomas mais conhecidos. Encontramos a palavra Hapi que, para os índios Yanomami, significava entrada, passagem. A brinquedoteca seria uma porta aberta para o museu. Seria uma maneira das crianças da vizinhança se sentirem convidadas a descobrir as histórias que por ali circulavam.



Figura 91: Brinquedoteca Hapi no Museu do Índio

As regras de funcionamento, que vigoravam antes, foram mantidas. As crianças podiam se associar para brincar e levar brinquedos emprestados. Aquelas que só pudessem frequentar esporadicamente pagavam apenas pelas horas usadas. Havia ainda a possibilidade de participar da Oficina da Sucata, onde eram estimuladas a criar ou consertar os brinquedos que desejassem.



Figura 92: Oficina da Sucata

Sueli, uma das duas funcionárias que já acompanhava o Criatibrincando, continuou no projeto. Joana D’Arc – Dadá - foi trabalhar numa creche, mas pouco tempo depois, veio juntar-se a nós novamente.

Com base no que havia estudado, considerava que a reunião de crianças e adultos, de várias idades e de origem social diversa, em torno de brinquedos e brincadeiras de vários tipos, abria inúmeras possibilidades de proporcionar e viver experiências coletivas, tão difíceis de acontecer nas grandes cidades, como enunciava Benjamin(1985, 1994)<sup>21</sup>.

Acrescentamos ao acervo que herdamos, brinquedos indígenas como os que estão na Figura 93, em cima da mesa, e objetos curiosos como o pau-de-chuva, usados em rituais, e que pode ser visto em pé, encostado na estante. Essa fotografia foi feita por um amigo de minha irmã, Fernando Miceli que, naquela época, lançava-se na profissão de fotógrafo.

<sup>21</sup> No texto “Sobre alguns temas em Baudelaire”, no volume III das Obras Escolhidas (1989) e no livro das Passagens (2006), Benjamin aprofunda algumas dessas reflexões presentes em toda sua obra.



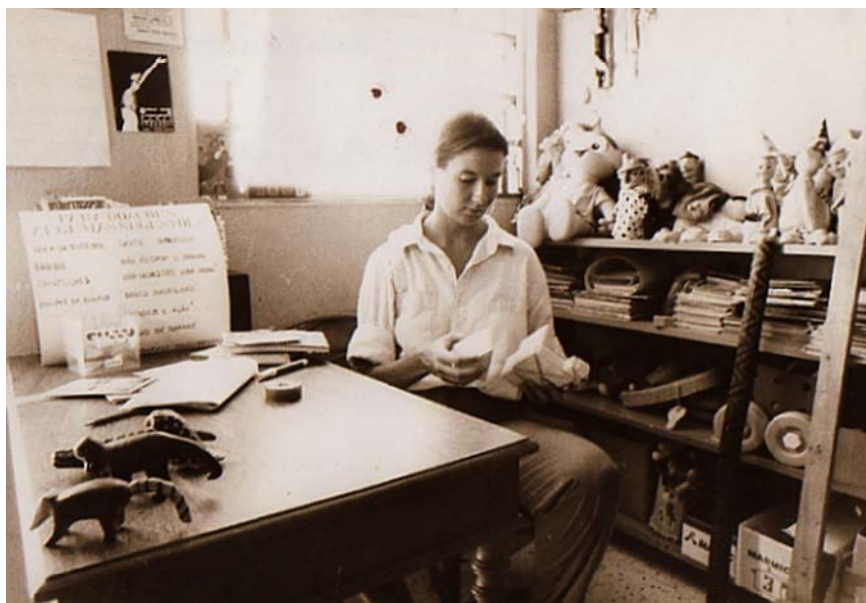


Figura 93: Brinquedos indígenas no acervo (fotografia de Fernando Miceli)

No artigo publicado num jornal produzido pelo próprio museu, chamado “Museu ao Vivo” e com data de julho/agosto/setembro de 91, Beatriz assim descreve a ação educativa que buscava desenvolver já havia alguns anos:

O Museu do Índio vem realizando, desde 1986, experiências educativas dirigidas ao público estudantil, com o objetivo de discutir a noção de DIVERSIDADE, divulgando a história e a cultura dos povos indígenas do Brasil, questionando a visão de uma sociedade homogênea e enfatizando a pluralidade lingüística, cultural e étnica que, a nosso ver, caracteriza a realidade brasileira. Tais atividades, que integram a visita orientada, reproduzem práticas indígenas – como a pintura corporal, a preparação de pratos da culinária indígena, a narração de mitos, a vivência de brincadeiras indígenas – permitindo ao jovem visitante participar e não apenas observar.

O setor educativo tinha, portanto, o objetivo de ampliar os conhecimentos que as crianças urbanas tinham dos grupos indígenas que viviam no Brasil, num momento em que havia muito preconceito e pouca informação a respeito dos mais de 200 povos espalhados pelo país, cada um com seu jeito de ser e de viver. Essa diversidade, destacada no trecho escolhido, não era reconhecida e prevalecia uma idéia estereotipada que misturava as características de índios brasileiros com as de índios americanos.

Uma das atividades lúdicas proposta por Beatriz baseava-se num ritual de trocas, comum entre os grupos indígenas do Alto Xingu.

(...) no Moitará interaldeias, homens, mulheres e crianças partem levando tudo que possa ser trocado, sob a chefia do líder. Na aldeia visitada, são acomodados pelo chefe local, de quem recebem beiju e peixe. Todas as trocas são feitas por intermédio desses respectivos chefes de aldeia. Estes recebem os objetos e tomam conhecimento das pretensões de troca de seu proprietário. Feita a oferta, os interessados do outro grupo manifestam-se por meio de seu chefe; não há lugar para as trocas diretas e informais entre os indivíduos.  
(disponível em: [http://pib.socioambiental.org/pt/povo/kamaiura/312])

Ao iniciar minha parceria com Beatriz, pude experimentar em mim mesma a “passagem” proporcionada pela brinquedoteca para esse universo tão amplo e tão rico de conhecimentos. Ela ensinou-me a fazer, por exemplo, um Moitará de Brinquedos.

Comecei a acompanhar de perto a “entrada” das crianças no museu, que se dava de várias formas. As escolas, por exemplo, agendavam, por telefone, visitas orientadas pelo setor educativo. O percurso seguia um roteiro pré-estabelecido e, ao final, as crianças participavam de atividades lúdicas temáticas.

São poucas as fotografias que tenho das visitas, mas vejo, por uma série delas, que o registro fotográfico foi uma das formas que encontrei para documentar, aprender e me apropriar dos diversos momentos. Nas imagens que se seguem, observava como Beatriz se comunicava com as crianças, como ia aos poucos provocando a curiosidade e apresentando a exposição, num diálogo permanente que alimentava todo o percurso da visita. As crianças eram provocadas a expressar o que sabiam desse universo, observar, pensar e se manifestar sobre o uso do pilão ou do tipiti (tubo de palha usado pelas índias, para espremer a mandioca brava e tirar o líquido); sobre a caça e a pesca, entre outras práticas. Em seguida, Beatriz abordava as diferentes maneiras de preparar pratos da culinária indígena e em seguida, coordenava uma atividade lúdica temática. As crianças eram convidadas a fazer um mingau de banana salgado, comum entre os índios Marubo e na sala do setor educativo cortavam e preparavam os ingredientes necessários.



Figura 94: Beatriz orienta visita ao museu

Eventos também foram realizados por nós para intensificar a presença do público infantil naquela instituição. Dois meses após a instalação da brinquedoteca, demos início ao projeto “Brincadeira e Descoberta”, que encheu os jardins do museu, como atesta a matéria publicada no Caderno Cidade, do Jornal do Brasil, em 22 de outubro de 1990. No dia anterior à publicação, as crianças puderam apreciar desenhos feitos pelos índios, conhecer seus brinquedos e ouvir histórias.

## Museu do Índio convida crianças a brincarem

O Museu do Índio esteve, ontem à tarde, cheio de curumins — meninos, em tupi —, que fizeram as mesmas brincadeiras dos índios, apreciaram seus desenhos, conheceram seus brinquedos e ouviram histórias, sentados em volta do contador exatamente como nas aldeias indígenas. Tudo isso como parte da programação *Brincadeira e Descoberta*, que encheu os jardins do museu, em Botafogo, de crianças.

Além das brincadeiras, todas puderam conhecer a Brinquedoteca Hapi (palavra que em ianomâni significa entrada), onde o destaque era a casa xavante, brinquedo de madeira, feito para ser montado. Lucas Furtado, de 6 anos, reconheceu imediatamente a casa xavante nas fotos de um painel colocado atrás do brinquedo.

“Olha, mãe, que *legal*. É igualzinho”, disse apontando para as fotos e para a miniatura da casa. Em outro canto do jardim do museu, um grupo de crianças brincava como os índios. Eles repetiam o jogo *uirauçu*, que quer dizer gavião, para

os índios macuxis, de Roraima, e depois fizeram o jogo da mandioca, que é o preferido dos pequenos índios krahos, de Tocantins.

Figura 95: Matéria do Jornal do Brasil - Caderno Cidade, 22/10/1990

O jogo do uirauçu envolvia as seguintes regras:

O uirauçu é um gavião real e, no jogo, é representado por aquele que veste as asas. O resto do grupo faz uma fila, começando pelo maior. Cada criança segura-se com firmeza na que está à sua frente e o uirauçu toma posição. Ele fica de frente para a fila que parece uma cadeia de crianças e grita assim: Piu! Tenho fome. A primeira criança estende uma perna, depois a outra e pergunta: Quer isto aqui? O uirauçu responde que não e continua gritando. Cada criança responde do mesmo jeito da primeira e o uirauçu continua dizendo que não quer. Quando chega a vez da última criança, que deve ser a menorzinha, ele grita: Sim! E sai correndo para pegá-la. A fila inteira procura cercar o uirauçu, sem arrebentar a cadeia. O “pássaro” vai atirando-se, tentando romper a cadeia para pegar a última criança. Mas as outras não deixam, vão mexendo a fila bem depressa, de um lado para o outro. Se o uirauçu não conseguir pegar a criança, volta para o lugar e o jogo recomeça. Se conseguir, arrasta o prisioneiro até um lugar marcado que representa seu ninho. O jogo continua até que o uirauçu consiga pegar todas as crianças uma



por uma, da menor até a maior<sup>22</sup>. Quando ensinávamos as regras, mostrávamos a foto do pássaro. Esse dia marcou a apresentação da Brinquedoteca Hapi à comunidade e a festa foi registrada por Lamônica, fotógrafo do museu.



Figura 96: O jogo do Uiraçu (gavião real)

O convênio com a Brinquedoteca Hapi ampliava, segundo Beatriz, no artigo já citado, o espaço lúdico do museu e propiciava aos seus educadores e usuários novas oportunidades de exercício e de observação do ato de brincar.

Algumas crianças que já freqüentavam a brinquedoteca no Patronato da Gávea continuaram associadas e outras começaram a aparecer. Marianne, do Criatibricando, permaneceu a frente da Oficina por um tempo, até que nos acostumássemos com a dinâmica dos espaços.

Beatriz e eu viajamos para São Paulo para conhecer outras brinquedotecas, levantar bibliografia e conversar com as pessoas que atuavam na área há mais tempo. Fomos conhecer a Brinquedoteca da APAE; o Laboratório de Brinquedos e Materiais Pedagógicos de USP (LABRIMP); a Brinquedoteca Higienópolis, que funcionava numa escola inclusiva e tivemos encontros com Nilse Cunha e Tizuko Kishimoto.

Certo dia, Marianne recebeu uma correspondência com informações sobre o V Congresso Internacional de Brinquedotecas que aconteceria em outubro de 1990. Através de sua empresa, conseguiu duas passagens e nos incentivou que fôssemos para a Itália. Com uma experiência de dois meses, partimos para o

<sup>22</sup> Regras contidas no livro: **Brinquedos de Nossos índios**. Conselho Nacional de Proteção aos Índios. Série Infantil nº1; Ministério da Agricultura, 19 de Abril de 1958.



Congresso, onde não só entramos em contato com especialistas de vários países, como conhecemos outras brasileiras como Gisela Wasjkop e Adriana Friedmann.

Uma troca de correspondências, entre a diretora do museu, Marta Gontijo e Amilcare Acerbi, Presidente do Comitato Italiano del Gioco Infantile (C.I.G.I.), datadas de maio e abril de 1991 me pareceu significativa. O C.I.G.I. havia enviado uma carta convidando o Museu e a Brinquedoteca para colaborarem na realização de uma exposição animada sobre crianças indígenas do Brasil. Esse projeto não chegou a se realizar, mas achei interessante recuperar uma parte do texto que provocou em mim a rememoração desse início de minha experiência à frente da Brinquedoteca.

Pavia, 18/04/91

Prezadas Beatriz e Cristina,

Durante a V Conferenza Internazionale delle Ludotheche nelle Mondo, tive o prazer de conhecer o trabalho de Beatriz Muniz Freire e Cristina Porto com a Brinquedoteca Hapi do Rio de Janeiro. São já dois anos que me interesso sobre o modo de viver e brincar das crianças brasileiras através de Lúcia Urani, com quem fizemos uma exposição itinerante para as crianças italianas dentro do projeto Viver e Brincar no Mundo.

(...) Já faz algum tempo que com Lúcia temos como projeto uma exposição sobre as crianças indígenas do Brasil, mas necessitamos de material e uma orientação de como desenvolver da melhor maneira possível o nosso objetivo. Depois de ter conhecido a coordenadora do setor Pedagógico Beatriz e a coordenadora da Brinquedoteca Hapi, Cristina, aqui na Itália, tive o prazer de descobrir o desenvolvimento de um trabalho lúdico com as crianças seja por parte do Museu do Índio como da Brinquedoteca. (...) <sup>23</sup>

A viagem à Itália foi tão intensa e produziu tantas ampliações que pareceu-me quase impossível mencioná-la. Lidia Urani, citada por Acerbi, era filha de italianos, mas morava no Brasil. Eu a conheci num curso pré-vestibular e entramos para a PUC na mesma ocasião, eu para o curso de História e ela para o de Comunicação Visual. Seu trabalho final para a faculdade foi a construção de uma Caixa Mágica, desenvolvida a partir do registro fotográfico da vida, das atividades e das brincadeiras das crianças que freqüentavam uma creche comunitária na favela da Rocinha, no Rio de Janeiro.

---

<sup>23</sup> A carta está escrita em português numa tradução bem colada ao jeito italiano de se expressar.

Por meio dessa caixa, ela passou a incentivar as crianças brasileiras a mandarem desenhos e brinquedos feitos por elas para as crianças italianas. Dentro do livro, encontrei um texto em português que busca traduzir essa experiência:

*A Caixa Mágica de Lúdia Urani*

*Lúdia Urani iniciou em 1995 uma experiência cotidiana de 2 anos na creche Império da Gávea na Rocinha, observando inicialmente o comportamento, os problemas e o modo de brincar das crianças. Desta observação, nasceu uma grande documentação fotográfica das atividades desenvolvidas pelos próprios meninos. Codificando e valorizando o jeito de ser e brincar desta realidade infantil, Lúdia realizou algumas fichas, feitas com xerox das fotografias e os dividiu segundo o tipo de atividades: musicais, manuais, instrumentais, corporais, lúdicas e criativas.*

*Desta documentação surgiu um instrumento lúdico, totêmico e atraente para conter estas fichas (surpresas): “Caixa Mágica”.*

*As crianças se organizam em volta desta caixa e decidem sozinhas as regras do jogo. A Caixa Mágica pode ser utilizada de diversas formas, segundo o tipo de atividade proposta pelas crianças ou pelos educadores. Pode conter vários tipos de “surpresas” ou também ficar vazia, dando então espaço para a imaginação e a criatividade.*

*Existe outro instrumento lúdico que acompanha a Caixa Mágica: é a “Varinha Mágica”, símbolo de poder fantástico (utópico). A criança que segura a varinha mágica nas mãos sente que é organizadora, bruxa e poderá fazer com que as outras crianças sigam seus próprios desejos.*

*A Varinha Mágica, passando de mão em mão (ela é democrática), demonstrará às crianças que o poder simbolizado não é prioridade de ninguém, mas facilitará a socialização e a integração das crianças com maiores dificuldades. Cada criança pode ter a sua caixa e a sua varinha e com estas criar o seu mundo mágico. Mas, é preciso “acreditar” para poder brincar com a magia e a fantasia...*

*A fantasia não tem limites de idade, classe social ou cor da pele. Está em cada um de nós. Às vezes esquecida.*

*Abra a caixa que está dentro de você. Solte-se, seja curioso, estimule a sua fantasia, libere a imaginação e os sonhos que estão dentro da sua caixa!*

O C.I.G.I. fez questão de publicar essa iniciativa<sup>24</sup>, pois a enxergava como uma metodologia. Foi também realizada, na Itália, uma grande exposição que reproduzia, por meio de cenários e fotografias, o ambiente da comunidade onde as crianças brasileiras viviam. A exposição podia ser percorrida pelo público italiano que espantava-se ao saber que, apesar das más condições econômicas, havia aqui uma enorme riqueza cultural. Ao final do percurso, as crianças italianas podiam, por meio da Caixa Mágica, enviar suas próprias produções para o Brasil.

<sup>24</sup> Urani, Lúdia. **Il laboratorio di Lúdia Urani a Rio de Janeiro**. Bologna: Zanichelli, 1992.

Foi na casa de Lidia, em Turim, que Beatriz e eu ficamos hospedadas. A ideia da Caixa Mágica foi retomada por nós de diversas maneiras e em vários momentos ao longo da história da Brinquedoteca Hapi. Na cena a seguir, Valeska retira de dentro da caixa, uma marionete representando Carmem Miranda. Pelas máscaras na parede e a bandeira na janela, era Carnaval e a cantora estava sendo lembrada. Essa boneca foi um sucesso enquanto permaneceu no acervo. Foi comprada de uma senhora artesã que a vendia pelas ruas do Catete.



Figura 97: Carmen Miranda é retirada da “Caixa Mágica” por Valeska

Ao voltarmos da Itália, passamos a enfrentar inúmeras dificuldades financeiras, pois vivíamos um período de inflação galopante. Tínhamos que pagar o salário de Sueli e tentar outras formas de sustentar a Brinquedoteca.

Conseguimos a aprovação de um projeto de pesquisa intitulado “Uns e outros: o uso do brinquedo nas atividades educativas em museus”, apoiado pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Tratava-se de um estudo exploratório, de caráter interdisciplinar, sobre o ato de brincar, tendo por proposta identificar as necessidades lúdicas específicas de crianças com idade entre 4 e 10 anos. Esse seria o primeiro passo para a criação de materiais que pudessem ser utilizados no museu e emprestados às escolas, como jogos e brinquedos de temática indígena e que não estivessem limitados às regras de conservação que restringiam, por razões compreensíveis, o uso de objetos do

acervo do museu. A Brinquedoteca chegou a ocupar uma sala maior, que oferecia melhores condições de funcionamento.



Figura 98: Sala nova no Museu do Índio

Beatriz estava fazendo o Mestrado em Educação na PUC-Rio, onde aprofundava seus estudos sobre a ação educativa em museus, e convidou seu colega Fernando de Souza Bentes da Costa para participar da pesquisa e integrar a equipe da Brinquedoteca.

No entanto, os recursos destinados ao pagamento dos pesquisadores eram escassos e como demoravam a chegar, com a inflação, ficavam ainda mais reduzidos. Além disso, mudanças na direção do museu começaram a interferir negativamente no trabalho educativo e consequentemente na Brinquedoteca.

Fizemos um contato inicial com Helena Severo que estava à frente do Museu da República e que demonstrava interesse por projetos que ampliassem e incentivassem a visitação. Esta era uma tendência em vários museus. Em 1991, por exemplo, fomos procurados pela então diretora do Museu Imperial de Petrópolis, Maria de Lourdes Parreiras Horta, que queria montar uma brinquedoteca e buscou nossa assessoria.

Fernando e eu viajamos para São Paulo, para atualizar a bibliografia que tínhamos e conhecer melhor algumas iniciativas na área do brincar. Fomos carinhosamente recebidos pela Cyrce Andrade, que morava entre Rio e São Paulo

e coordenava as brinquedotecas da Rocinha, ligadas ao Centro de Assessoria ao Movimento Popular - Campo.

### 5.3

#### Passagens

Em junho de 1992, período marcado pela realização da Rio-92, grande feira que reuniu entidades do mundo inteiro para discutir questões ligadas ao meio ambiente, a Brinquedoteca Hapi mudou-se para o coreto que ficava no meio do jardim do Palácio do Catete. O encontro dos ambientalistas acontecia no Aterro do Flamengo, bem próximo ao Museu da República que também participou do evento abrigando performances que tinham preocupações ecológicas como tema, levando um público muito grande a circular pelos jardins.



Figura 99: Fachada do Museu da República;



Brinquedoteca Hapi no coreto do Museu da República



Recebemos, então, cerca de 400 crianças num curtíssimo espaço de tempo. Nossos raios de atuação começavam a se ampliar, pois passamos a atender um número maior de escolas; a realizar cada vez mais festas de aniversário nos finais de semana, e a participar de eventos promovidos pelo museu, em parceria com o cinema, o restaurante e a livraria que começaram a funcionar na mesma época. O público que circulava pelo Museu da República era bem maior do que o do Museu do Índio, o que facilitava a divulgação que era feita principalmente por meio de folhetos e no “boca a boca”.

Num texto manuscrito, de 6 de dezembro de 1992, assim apresentávamos nossa proposta de atuação:

O trabalho que desenvolvemos na Brinquedoteca Hapi parte do princípio de que o ato de brincar é um direito de toda criança. É também sua linguagem, por meio da qual se relaciona com o universo adulto e com o contexto social e cultural em que vive, aprendendo seu contorno e preparando-se para atuar sobre ele.

O Brasil é um país em que o processo de industrialização, hoje associado a um contexto de crise econômica, contribui para alterar substancialmente o perfil das relações entre adultos e crianças. A transformação dos centros urbanos privou a população infantil de espaços livres e seguros. As tradicionais brincadeiras de rua - expressão de um tipo de sociabilidade já esquecida - confinaram-se em algumas poucas áreas da cidade e a regiões específicas do país.

A organização de núcleos de lazer, com acervo diversificado e pessoal devidamente qualificado, significa a expansão da oportunidade de brincar e a valorização da sociabilidade através da brincadeira, conforme indica as experiências de outros países representados no V Congresso Internacional de Brinquedotecas, realizado em Turim, em novembro de 1990. Países como a França, Inglaterra, Portugal, Espanha, entre outros, já contam com uma rede de brinquedotecas, muitas das quais voltadas para fins específicos: educativos, terapêuticos, de formação de profissionais, etc.

No Brasil e especificamente no Rio de Janeiro, a organização de brinquedotecas é ainda incipiente.

A Brinquedoteca Hapi, com dois anos de funcionamento, atende a um público mensal de cerca de 250 crianças entre 1 e 12 anos.

Seu funcionamento é parcialmente custeado pelas próprias crianças, sob sistema de associação. O núcleo necessita, hoje, de patrocínio para sua manutenção e remuneração dos coordenadores, bem como para dar-se seguimento ao projeto de seus fundadores, que visa a implantação de núcleos de lazer na municipalidade. A difusão de brinquedotecas ligadas a setores públicos, como secretarias de governo, nos parece um caminho viável, uma vez que nos permitirá estabelecer parceria com instituições já constituídas, como escolas, hospitais, centros culturais.

Beatriz já havia terminado sua dissertação sobre as ações educativas desenvolvidas no Museu de Folclore Edison Carneiro que integra o Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular, e Fernando seu trabalho sobre o papel do brincar no atendimento psicopedagógico de crianças com dificuldades de

aprendizagem. O resultado desses estudos nos levavam a enxergar a brinquedoteca como uma alternativa cada vez mais interessante. Incentivada por Fernando, que não se conformava com o fato de eu ter-me afastado da vida acadêmica, entrei para o Mestrado em Educação, no ano de 1993, também na PUC – Rio. Percebia que a brinquedoteca no museu apresentava uma especificidade em relação a outras instituições freqüentadas pelas crianças, como creches e escolas, e exigia o aprofundamento de meus conhecimentos sobre o brinquedo, a brincadeira, os espaços e os tempos de brincar.

Um exemplar do Jornal da PUC, de abril de 1993, traz uma matéria sobre o projeto e uma fotografia em que vemos Sueli, Fernando e eu, na frente do coreto.

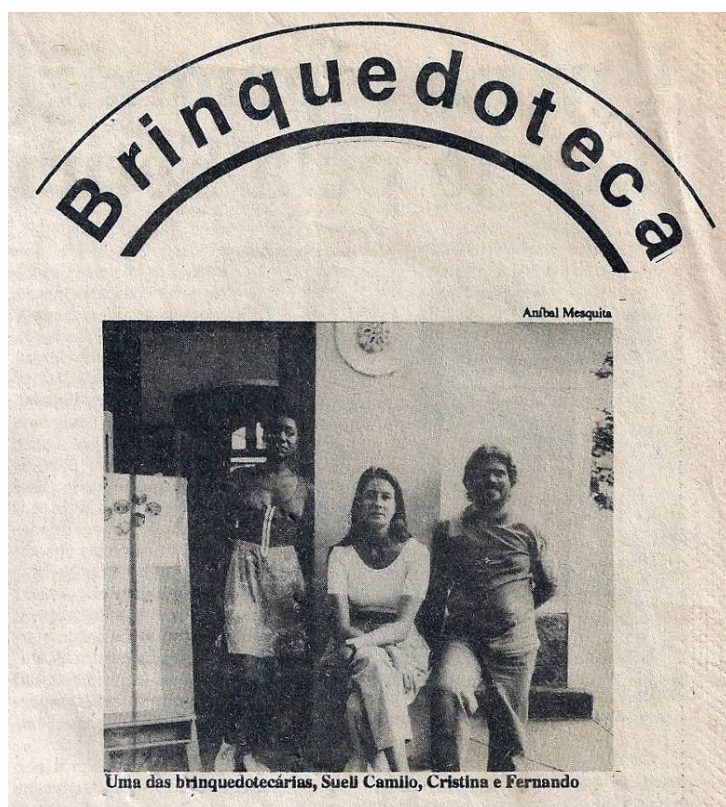


Figura 100: Jornal da PUC – Sueli, Cristina e Fernando

O texto que vinha logo abaixo tratava do surgimento do projeto e, pelo depoimento dado ao repórter, posso identificar algumas questões que me cercavam naquele momento:

*O museu é um prato cheio para trabalhar a linguagem da criança, que é o concreto. A escola perdeu essa noção, o conhecimento é cada dia mais abstrato. Eu já sinto uma preocupação maior dos museus com o público infanto-juvenil e com a possibilidade de trabalhar o conhecimento de uma forma mais lúdica.*

Essa fala expressa as questões que Beatriz e Fernando haviam enfrentado em suas pesquisas e que eu também começava a aprofundar no mestrado. A legenda da foto também é expressiva, pois tempos depois, paramos de usar o termo brinquedotecária e passamos a viver um dilema constante, pois nenhuma designação parecia ser adequada. Nosso esforço era o de garantir a especificidade da atuação da equipe. Ainda havia muita confusão, pois o público não conhecia espaços semelhantes e costumava compará-lo com a escola ou com espaços de lazer, que começavam a surgir e, que hoje proliferam por todos os lados, com o propósito de receber as crianças, enquanto seus pais fazem compras nos *shoppings*, almoçam, etc.

Logo depois, Beatriz deixou a equipe, pois conseguiu sua transferência do Museu do Índio para o Museu de Folclore, onde encontrou receptividade para continuar desenvolvendo suas ideias sobre a presença das crianças em museus. Minha parceria com Fernando continuou na Brinquedoteca e na PUC, pois participamos juntos da pesquisa “Tal pai, tal filho?”, sobre memórias de brincadeiras, coordenada pela professora Maria Aparecida Mamede. Por conta disso, conheci uma outra Sueli, a Freitas, que teve também uma breve participação na equipe.



Figura 101: Sueli Freitas

As disciplinas que cursei com as professoras Zaia Brandão e Ana Valeska Mendonça me permitiram compreender melhor a História da Educação no Brasil; a inspiração antropológica proporcionada por Tânia, durante o curso, era ainda reforçada pelas instigantes aulas de Pedro Benjamin Garcia; Sonia Kramer e Leandro Konder revelaram-se fundamentais para o enriquecimento das questões provocadas pela leitura em comum da obra de Walter Benjamin. Sonia, além disso, abriu-me um espaço precioso para os estudos na área de Educação Infantil, onde pude familiarizar-me com as questões enfrentadas pelos profissionais que trabalhavam com as crianças pequenas.

Assim como as profissionais de brinquedoteca, aquelas que atuavam em creches e pré-escolas eram todas identificadas como “tias”. Paulo Freire (1995), no livro “Professora sim, tia não”, apontava que essa discussão não era recente e que já circulava há cerca de três décadas. Ele destacava, por exemplo, o sério trabalho de Maria Eliana Novaes (1984), intitulado Professora Primária – mestra ou tia.

Esse hábito de transformar a professora em parente posticho revelava, para o autor, a tendência de desvalorização dessa profissional, principalmente nas escolas da rede privada, mas que já encontrava eco nas escolas públicas:

A recusa, a meu ver, se deve sobretudo a duas razões principais. De um lado, evitar uma compreensão distorcida da tarefa profissional da professora, de outro, desocultar a sombra ideológica repousando manhosamente na intimidade da falsa identificação. Identificar professora com tia, o que foi e vem sendo ainda enfatizado sobretudo na rede privada em todo país, é quase como proclamar que professoras, como boas tias, não devem brigar, não devem rebelar-se e não devem fazer greve. Quem já viu dez mil tias fazendo greve, sacrificando seus sobrinhos, prejudicando-os no seu aprendizado? E essa ideologia que toma o protesto necessário da professora como manifestação de seu desamor aos alunos, de sua irresponsabilidade de tias, se constitui como ponto central em que se apoia grande parte das famílias com filhos em escolas privadas. Mas também ocorre com famílias de crianças de escolas públicas. (p.9-10)

No cotidiano da Brinquedoteca Hapi, as profissionais sempre desenvolveram várias tarefas que ora aproximavam-se da bibliotecária, na medida em que classificavam, organizavam e cuidavam do acervo e daí o termo brinquedotecária; ora da professora ao exercerem a tarefa de educar. Outro termo usado e bastante disseminado atualmente era o de brinquedista que também não nos agradava, pois parecia traduzir a idéia de especialista em brinquedos. Nas cenas a seguir, Dadá estava concentrada fazendo o registro das crianças

associadas e Sueli conferia peças de um jogo. As imagens foram feitas num dos núcleos da Brinquedoteca Hapi que funcionou, entre 1995 e 2000, no Museu Casa de Rui Barbosa. Essa experiência será aprofundada mais adiante.



Figura 102: Dadá e Sueli em ação

Nossa opção foi nomear as integrantes da equipe de *profissionais de brinquedoteca*.

As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos baseando-nos em nossa genialidade, em nossa inteligência, mas valendo-nos de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras. E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. E o modo como agimos em relação a tudo isso. (Larrosa, p.152)

Se, naquele momento, essas questões eram embrionárias, mais tarde revelaram-se fundamentais. Em 2002, pude participar da IX Conferência Internacional de Ludotecas, realizada em Lisboa, Portugal. A discussão sobre a especificidade do profissional de brinquedotecas ganhava fôlego. Em 2003, uma pesquisa, realizada na França, coordenada por Gilles Brougère e Nathalie Roucous, trazia importantes contribuições. Os autores apontavam que, se por um lado, as brinquedotecas começavam a ser reconhecidas por quem as frequentava



como um espaço singular, por outro, esse movimento não era acompanhado pelas pessoas que nelas trabalhavam.

Buscava acompanhar o surgimento de brinquedotecas, pois dava aulas sobre o tema; prestava assessorias; circulava e acompanhava os debates na área da Educação Infantil e algumas indagações levantadas pelos autores me pareceram fundamentais. Se no Brasil a maioria das brinquedotecas foi criada dentro de escolas ou hospitais, estando a eles subordinada, na França, constituíram-se, em geral, como instituições autônomas, com regras e funcionamento próprios. Sendo assim, a Brinquedoteca Hapi, por suas condições particulares, aproximava-se mais do modelo francês do que do brasileiro.

Brougère e Roucous partiram da indefinição revelada, em pesquisas anteriores, do perfil de profissionais surgidos com essa nova atividade, e elaboraram perguntas que nortearam novos estudos. A atuação em brinquedotecas exigiria uma formação específica ou a atuação nesses espaços particulares poderia ser feita por pessoas oriundas de áreas diversas? O termo *brinquedotecário/brinquedista* designaria animador, educador de crianças que trabalha em brinquedotecas, ou representaria uma profissão nova dotada de uma identidade própria e que exigiria o reconhecimento de relações que se desenrolam em atividades específicas?

Para eles, cada vez mais, a diversão e o lazer desenvolvem-se no mundo contemporâneo; o consumo de brinquedos cresce e o brincar faz parte dos espaços de lazer. Tais fatos deveriam conduzir ao reconhecimento de uma atividade que organiza o brincar de maneira rigorosa. No entanto, não era isso o que acontecia no contexto francês, embora houvesse uma preocupação crescente por lá.

Infelizmente, esse debate ainda não me parecia preponderante no contexto brasileiro. O que víamos aqui e que persiste ainda hoje, de maneira geral, é a organização das brincadeiras em função do consumo e os espaços de lazer estruturados no sentido de proporcionar atividades de qualidade duvidosa, com a finalidade principal de divulgar determinados produtos e serviços. As crianças não são convidadas a exercerem sua autonomia nem a negociarem com seus parceiros.

No Rio de Janeiro, podemos perceber que algumas áreas públicas, como praças e jardins, foram paulatinamente sendo preenchidas com carrinhos motorizados; pescaria; pula-pula; piscina de bolinhas; etc. Esses brinquedos exigem pagamento por tempo de uso e nem sempre favorecem o encontro e a

troca entre as crianças que os utilizam. A mediação é feita por pessoas que não necessariamente conhecem a necessidade de brincar ou que estejam preocupadas em reconhecer e enriquecer o universo infantil. O interesse é exclusivamente comercial.

Barbosa, por exemplo, (2002) observou crianças brincando numa pracinha e num *shopping* na cidade do Rio de Janeiro. Ela percebeu que os espaços foram construídos pelos adultos para a criança, mas, no entanto, não parecem ser da criança, pois não pode ser utilizados dentro da lógica infantil:

O que fazer e o tempo de fazer já estão determinados e o fazer de novo é limitado pelo “preço do tempo” ao se passar o cartão. Na realidade, o tempo ali não é para e nem da criança e sim do consumo. (p.11)

As brinquedotecas deveriam distinguir-se desses espaços, propondo uma mediação de outra ordem. Os pesquisadores franceses chamam a atenção para o fato de que a atuação nas brinquedotecas é sutil e muitas vezes pouco visível, o que contribui para uma certa insegurança quanto à sua importância. O trabalho em brinquedotecas não é diretivo e a informalidade que caracteriza esta mediação em diferentes níveis aparece como central. As características dessa intervenção são também bem amplas, pois as ações são pensadas a partir das características de cada projeto.

Brougère e Roucous parecem concordar com Velho (1994) de que há uma relação orgânica entre memória, identidade e projeto, pois afirmam que uma brinquedoteca é colocada em funcionamento por um profissional, em função de um conceito geral, que prescreve alguns aspectos de identidade e atendimento, mas também em função das concepções pessoais sobre, por exemplo, o que é brincadeira, criança e educação. (Brougère e Roucous, 2003, pág. 52)

Nesta tese, ao buscar os diversos fios que entrecruzados passaram a revelar os contextos e relações que constituíram minha concepção de brinquedoteca e do papel que nela podemos exercer, alguns pontos podem ser reforçados no sentido de contribuir para outros projetos: 1) a mediação não se define apenas pela ação de favorecer a brincadeira com os brinquedos, mas por uma representação particular do lúdico que sustenta todas as práticas e que remete à gratuidade e liberdade próprias do ato de brincar. 2) a pessoa que trabalha nesses locais é identificada a partir das práticas e atitudes em relação ao material e aos

conhecimentos sobre brincadeiras e jogos e reconhecida pelos usuários como alguém capaz de aconselhar, apresentar, explicar e mediar a participação nos jogos e brincadeiras. A extensão e diversidade desse universo é que marcam a diferença em relação a outras profissões ligadas ao mundo infantil. 3) a atuação dessa pessoa se caracteriza e se particulariza também por uma presença e uma forma de se relacionar, dinâmica e aberta, que tem como objetivo o desenvolvimento da atividade lúdica e, mais amplamente, por acolher autonomia e liberdade num contexto organizado e seguro.

Como esse trabalho tinha características muito particulares, não havia, dentro das universidades, cursos que se dedicassem ao tema. Mesmo na área da educação, eram raras as pesquisas sobre o brinquedo e o ato de brincar. Hoje em dia, esse quadro vem mudando, mas os cursos voltados para uma formação específica do profissional de brinquedotecas ainda são raros.

O Mestrado em Educação permitiu que eu ampliasse e socializasse meus conhecimentos sobre esse espaço. Na medida em que descobria estudos e pesquisas interessantes, levava-os para compartilhar com toda a equipe. Nesse sentido, a formação de Sueli e Dadá era feita em serviço. No início, inclusive, tive que aprender com elas que já traziam a experiência acumulada junto ao grupo do Criatibrincando. Isto porque, mesmo tendo assumido de imediato o papel de coordenadora, não deixava de realizar junto com elas todo tipo de tarefa necessária.

Não tínhamos telefone nem assessoria de imprensa. Os interessados tinham que se dirigir ao local para obter informações. As matérias que saíram nos jornais ou em revistas de grande circulação eram resultado, em parte, da intensificação de eventos voltados para o público infantil promovidos pela diretora Anelise Pacheco, mas também da curiosidade despertada pelo nosso trabalho, como é possível constatar na matéria que vem a seguir, publicada pela Revista Veja em 22 de novembro de 1995:



Figura 103: Revista Veja Rio, 22 de novembro, 1995

Ao divulgar as várias atividades que aconteceriam no Museu da República, num evento voltado para a comemoração dos quinze anos da escola de Arte TEAR, como oficinas de criação, contadores de histórias, fantoches, performances circenses, *show* da cantora Bia Bedran, entre outras, a jornalista Livia de Almeida destacou que:

*Não chega a ser por acaso que eventos desse tipo, voltados para as crianças, tenham como cenário o Museu da República. Pela sua atuação e diversidade de ofertas, o museu se transformou num minicentro cultural infantil. O mesmo parque que abrigará a festa oferece para as crianças um playground recentemente reformado e, no antigo coreto, um verdadeiro tesouro: a Brinquedoteca Hapi. Na casinha estão guardados brinquedos de todos os tipos e fantasias para vestir. Os pequenos ficam à vontade para escolher como se divertir. Ao terminar, guardam os brinquedos. “É uma maneira de introduzir as crianças em espaços de uso coletivo, estimulando o senso de responsabilidade”, diz a coordenadora Cristina Laclette Porto.*

Mas, mesmo com toda essa divulgação, os recursos arrecadados sempre foram insuficientes para me manter financeiramente com o trabalho que desenvolvia na Brinquedoteca. Ao longo do tempo, tive que abrir novas frentes e minha ausência era compensada por relatos orais e praticamente diários sobre o que acontecia. O coreto não oferecia condições para a instalação de telefonia fixa,

o que dificultava nossa situação. Com a invenção do celular, a comunicação ficou mais fácil, mas a falta de recursos persistia, pois ampliar o atendimento garantindo a qualidade, exigia uma equipe maior.

Ao longo da pesquisa, ao reunir todos os documentos que diziam respeito à brinquedoteca, me dei conta de que outros tipos de registro eram feitos no sentido de nos mantermos sempre atentas ao que acontecia...

## 5.4

### Quem te viu, quem te vê

*ana vê alice  
como se nada visse  
como se nada ali estivesse  
como se ana não existisse*

*vendo ana  
alice descobre a análise  
ana vale-se da análise de alice  
faz-se Ana Alice*

*Paulo Leminski*

A ampliação de minha inserção profissional em outros espaços, dando aulas em universidades, proferindo palestras ou participando de outros projetos resultou, por exemplo, em que a equipe assumisse cada vez mais a tarefa de fotografar. De um lado, era uma maneira de me manter próxima do cotidiano, mas como isso não partiu de uma exigência minha, posso deduzir que esse hábito foi transmitido e até modificado, pois, se antes algumas das integrantes só buscassem o retrato, passaram a tentar fazer alguns instantâneos certamente por minha influência.





Figura 104: Retratos feitos pela equipe

Todas as fotografias acima foram feitas em julho de 2006, assim como o mosaico abaixo que é composto de cenas cotidianas vividas com crianças associadas ou de uma escola que fazia uma visita. Numa delas, Rosa e Gabriel, de peruca, transformavam um elástico em carro ou barco. Gabriel trabalhou conosco em várias ocasiões e eventos e foi um grande companheiro.



Figura 105: Instantâneos feitos pela equipe

As visitas de escola eram geralmente marcadas pela coordenadora ou professora. O grupo, de no máximo 30 crianças, permanecia cerca de duas horas e seguia um pequeno roteiro. Íamos recebê-lo no caminho, antes que chegasse à brinquedoteca e logo formávamos uma roda.

Agradava-me estar presente nesses momentos e de assumir a coordenação da visita. Para que o lúdico predominasse desde o início, convidava as crianças para brincar de uma “brincadeira que todo o mundo conhece”. Geralmente, puxava o “Atirei o pau no gato” e emendava com “Fui na Espanha” e tantas outras, dependendo da idade e do interesse demonstrado. Logo em seguida, sentava com elas no chão para uma conversa rápida, onde podia sentir se tinham sido preparadas ou não para estarem ali. Perguntas como: “sabem que lugar é esse?”; “como funciona?”; abriam espaço para que falassem do museu; da brinquedoteca e das expectativas quanto a regras e princípios existentes. Aproveitava para contar histórias sobre a construção do Palácio do Catete; falar sobre as memórias guardadas no Museu da República e estabelecer algumas combinações. Para criar um vínculo mais imediato, fazia trava-línguas com o nome de todo mundo, o que gerava surpresa, risos e curiosidade. Nessa abordagem, podia depreender as características do grupo, sua cultura lúdica e compartilhar os princípios de uso coletivo; respeito aos brinquedos e cuidado nas negociações.

Algumas escolas vinham até nós com o interesse de relacionar a visita com algum projeto desenvolvido com a turma ou na instituição. Dia das crianças, memórias sobre brinquedos e brincadeiras, entre outros, eram comuns. Outras chegavam por ouvir falar, apenas para tirar as crianças do cotidiano e proporcionar diversão. A atitude das professoras revelava o envolvimento com a proposta e deixava entrever concepções sobre a infância, o brinquedo e o direito de brincar. A reação das crianças também nos dava pistas para descobrir se esses temas eram ou não valorizados no cotidiano escolar. Depois de explorarem brinquedos, jogos e fantasias, com o uso do paraquedas ou da saia, eram convidadas para alguma atividade coletiva e eram raras as crianças que não se interessavam em participar. Chamávamos todas pelos nomes que íamos decorando durante sua permanência e isso favorecia que laços fossem estabelecidos e que a cumplicidade reinasse.

Durante as sete horas de observação Iracema Brandão, mencionada no capítulo anterior, presenciou a visita de três escolas situadas na Zona Sul.

*Nestes momentos, além das brincadeiras livres, pode haver algum trabalho de arte-educação, ou o grupo pode ouvir histórias ou assistir a um teatro. Observei Cristina apresentando uma cesta de brinquedos para o grupo visitante: brinquedos antigos (como pião e ioiô de madeira); indígenas, feitos de argila ou madeira (miniaturas e apito de passarinhos) e do nordeste (o mané-gostoso e o rói-rói). Este último foi o mais disputado pelas crianças durante as brincadeiras: “me empresta, me empresta?”; “Agora é a minha vez!”; “Você já brincou muito!” Uma das professoras tentou soltar o pião e não conseguiu. Um gari que varria as alamedas do jardim entrou na brincadeira, ensinando a rodar o pião. Assisti a um teatro de fantoches, com a história do João e Maria, apresentado por Cristina e Creusa. As crianças ajudaram a estender uma grande lona no chão e depois sentaram para ver o teatro. Os olhinhos pareciam estar hipnotizados, em suspense, acompanhando a história.*

Iracema também viu Valeska contando histórias:

*Este foi outro momento mágico vivido: Com um grande chapéu alto, olhos bem abertos, fala alegre e ‘teatral’, contou a história premiada da editora Ática: Maneco, Caneco, Chapéu de Funil, de Luis Camargo (1996). Além de contar a história, apresentava objetos reais, concretos, do corpo do Maneco e as crianças os guardavam: escumadeira, concha, caneca com olhos e boca, funil, vassoura, pá, cueca, camisa, calça, paletó e gravata. Ao final, montaram e vestiram. Esta atividade durou uma hora, mas não foi longa para os 28 pequeninos de mais ou menos 4 anos, de uma creche. Ainda brincaram de roda, cantaram, dançaram ao som de Bia Bedran e Hamilton Catete.*

Uma das imagens selecionadas para compor a Figura 103 me chamou especialmente a atenção. Quem estava lendo a história para o grupo da escola Florescendo era a Dadá e não Valeska que aparece em pé, de saia branca, conversando com as professoras. O mosaico evoca para mim duas questões: por um lado, a equipe também estava tomada pelo luto por saber que a Brinquedoteca deixaria de funcionar e por outro, eu descobrira havia pouco tempo que estava grávida. Tive que ficar de repouso, por recomendações médicas e a equipe passou a tomar as providências sem depender de minhas orientações. Com isso, o registro fotográfico passou a cumprir o objetivo secreto de me tranquilizar e, também, de deixar claro que a autonomia havia sido conquistada. Os papéis podiam circular, pois todas sentiam-se seguras para contar histórias, brincar e esclarecer dúvidas do público.

A comparação entre as diferentes formas de fotografar me fez perceber que havíamos transformado o registro fotográfico numa forma privilegiada de documentar os acontecimentos.

Ao escrever minhas memórias da Brinquedoteca Hapi e relacioná-las com todos os tipos de registro reunidos e guardados por mim, como recortes de jornal, fotografias, cartas, brinquedos, livros, entre outros, compreendi que o diálogo entre os diversos documentos escritos e visuais tornava possível um jeito próprio de narrar essa experiência.

Pude depreender que, como coordenadora, queria ao mesmo tempo compartilhar minha cultura lúdica com os outros ou apenas observar as crianças para guardar suas expressões, falas e reações, pois tudo o que acontecia na brinquedoteca era para mim uma questão a ser interpretada. Minhas decisões quanto ao tipo de intervenção necessária dependiam desse olhar, como ficará mais claro nos exemplos que se seguem.