

A VALORIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA MIMÉTICA DA CRIANÇA NA PRÉ-ESCOLA

VALUING CHILDREN'S MIMETIC EXPERIENCE IN PRESCHOOL

Edaniele Cristine Machado¹

Resumo

Este artigo apresenta reflexões acerca da valorização do protagonismo infantil na pré-escola. Tomamos como base a teoria filosófica de Walter Benjamin sobre o conceito de criança, infância e educação buscando compreender a infância como o mundo perceptivo da criança, que é ainda portadora da faculdade mimética, ou seja, traz consigo os traços da geração anterior e se confronta com eles, ao mesmo tempo em que é submetida a uma ordem lógica e vai sendo gradativamente adaptada no processo de educação contemporânea. Dessa maneira, apontamos a possibilidade de romper com o modelo burguês de Educação Infantil para se construir uma educação a partir da experiência mimética da criança (do que ela é e não do vir a ser). Este estudo é resultado de uma pesquisa de doutorado em Educação desenvolvida a partir de análise bibliográfica e documental. Procedeu-se à contextualização histórica dos escritos e dos elementos sociais, políticos e culturais que fundamentaram a reflexão de Walter Benjamin sobre infância e educação, metodologia que possibilitou a constatação de que a Educação Infantil escolar, assim como todo o processo de formação de nossa sociedade, tem como pano de fundo as mais variadas formas de controle e repressão.

Palavras-chave: Mimesis. Criança. Infância. Educação Infantil.

Abstract

This article presents reflections on the valorization of children's protagonism in preschool. We take as a basis Walter Benjamin's philosophical theory on the concept of child, childhood and education, seeking to understand childhood as the perceptive world of the child, who still carries the mimetic faculty, that is, brings with him the traits of the previous generation and confronts with them, at the same time that it is submitted to a logical order and is gradually adapted in the contemporary education process. In this way, we point out the possibility of breaking with the bourgeois model of Early Childhood Education to build an education based on the child's mimetic experience (of what they are and not of what they become). This study is the result of doctoral research in Education developed based on bibliographic and documentary analysis. The historical contextualization of the writings and the social, political and cultural elements that supported Walter Benjamin's reflection on childhood and education was carried out, a methodology that made it possible to confirm that early childhood education at school, as well as the entire process of formation of our society, has as its backdrop the most varied forms of control and repression.

Keywords: Mimesis. Child. Infancy. Early Childhood Education.

¹ Docente da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO. Doutora em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná - UTP (2021). edaniele@unicentro.br; <https://orcid.org/0000-0002-9614-7175>; <http://lattes.cnpq.br/4689129617990517>

Introdução

É necessária e possível uma nova forma de Educação Infantil pensada a partir de bases teóricas que possibilitem realizar a formação integral da criança. Este é o núcleo para estabelecer a crítica à Educação Infantil tal como se realiza e transformá-la a partir da criança.

Valorizar a imaginação e a criatividade da criança na pré-escola, assim como na Educação Infantil de 0 a 3 anos, já faz parte da proposta pedagógica² dessa etapa da educação, porém, observamos que na prática essa orientação não se realiza de forma qualitativa, não se efetiva de modo que a criança seja protagonista no seu processo de desenvolvimento.

As atividades guiadas pelo professor, na maioria das vezes, limitam esse processo tolhendo parte do próprio desenvolvimento infantil. Por isso, precisamos priorizar práticas que favoreçam as expressões das múltiplas linguagens da criança, organizadas em tempos e espaços que possibilitem a superação da lógica capitalista de formação da mão de obra para o mercado de trabalho.

Este estudo é resultado de uma pesquisa de doutorado em Educação desenvolvida a partir de análise bibliográfica e documental. Procedeu-se à contextualização histórica dos escritos e dos elementos sociais, políticos e culturais que fundamentaram a reflexão de Walter Benjamin sobre infância e educação, metodologia que possibilitou a constatação de que a Educação Infantil escolar, assim como todo o processo de formação de nossa sociedade, tem como pano de fundo as mais variadas formas de controle e repressão.

À luz das contribuições filosóficas de Walter Benjamin, este estudo busca demonstrar que a criança aprende por mimesis. A mimesis é imitação, mas não qualquer forma de imitação, que repete igualmente as situações, trata-se de uma aprendizagem de si e do mundo que se dá por repetição e que recria a forma, por descoberta de semelhanças.

A mimesis se apresenta na brincadeira. Portadora da mimesis, a criança repete a mesma brincadeira, o mesmo jogo, a mesma história diversas vezes, é a forma de reconhecer e criar sua identidade no mundo e ao mesmo tempo compreender o mundo, ou seja, a brincadeira da criança é um processo de formação da sua própria identidade e ao mesmo tempo é um processo de aprendizagem. Mesmo em situações de brincadeiras sozinha, a criança se apropria do mundo e se relaciona com a natureza, esse é o processo de mimesis, é o processo de aprendizagem pela repetição.

2 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEIs (Brasil, 2010).

A escolha do aporte teórico encontrado em Walter Benjamin justifica-se pela dimensão política da educação defendida por esse autor. Ele tinha como objetivo entender a experiência infantil da qual se poderia pensar a educação da criança. Trata-se também de acentuar a originalidade de um autor que, no contexto da sociedade europeia da primeira metade do século XX, desenvolveu relevantes reflexões sobre história, filosofia e política, com desdobramentos na educação, área que entendemos que pode se beneficiar dos estudos que aqui propomos. O tema infância e educação sempre estiveram presentes na obra do autor, especialmente a questão da percepção infantil e o processo cognitivo da criança.

A filosofia de Walter Benjamin sobre infância, política e educação apresenta-se como base fundamental das reflexões aqui presentes, especificamente a partir das seguintes obras: *Magia e técnica, arte e política* (1985); *Rua de mão única* (1995) e *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (2002).

A Mimesis na Brincadeira Infantil

A essência da brincadeira é a repetição, ela não é um simples mecanismo, mas o modo de aprender a lidar com os opostos, por exemplo, prazer e dor, alegria e tristeza. Quando a criança chega no fim da brincadeira, ela quer repetir aquele prazer e retorna à brincadeira, sempre de uma forma nova. Na brincadeira a criança encontra diversas possibilidades de tratar de conceitos e se apropriar da realidade.

O mesmo ocorre com os brinquedos. Benjamin (2002) mostra como os brinquedos, quanto mais sofisticados e atraentes, menos possibilitam a aprendizagem. Para o autor, o brinquedo deve ser um instrumento de brincar, não um instrumento de contemplação, como são os brinquedos industriais. A criança busca criar seus instrumentos de brinquedo. Como colecionador, a criança retira as coisas do seu lugar habitual e lhes dá um novo sentido.

Benjamin nos ajuda a compreender que a educação da criança, ou mesmo a educação como um todo, enquanto processo de socialização, se transformou na sociedade capitalista. Na medida em que a sociedade se transforma, também se transforma nossa percepção do mundo. Benjamin trabalha com a questão da transformação da percepção a partir das exigências do mundo do trabalho a partir do modo como a sociedade se organiza, como por exemplo, a percepção do homem do campo é diferente do homem que vive nos centros urbanos. Na criança, a percepção do mundo se modifica conforme vai sendo introduzida na escola de ensino fundamental, no processo de alfabetização.

Essa questão é tratada pelo autor no conceito de experiência. No texto *A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica*, Benjamin (1985) mostra como a nossa percepção de mundo se altera com a introdução das tecnologias no mundo do trabalho e da vida cotidiana, por meio da qual a educação burguesa se insere no contexto político de formação do trabalhador como forma de adaptação ao mundo do trabalho ampliando as formas de alienação.

Walter Benjamin critica a escola alemã do período de 1930 dizendo que a escola deixou de ser um lugar de formação para se tornar um local de instrução, a partir de um conhecimento instrumentalizado. Ao passo que a formação é uma apropriação do conhecimento que transforma o sujeito, que contribui para o fortalecimento de sua identidade no sentido de participação social.

Portanto, a mudança da estrutura perceptiva do sujeito também afeta o seu processo de socialização. Essa mudança na estrutura perceptiva está muito clara para Benjamin, pois ele observa que a criança, ainda não submetida à disciplina escolar, é portadora da percepção do mundo e dos objetos de forma peculiar. A criança se alegra e sente prazer em brincar com as cores, por exemplo. Ela percebe as cores da bolha de sabão refletidas pelo sol através da janela. A criança se identifica com as cores. Ela se identifica com os objetos, ela brinca de esconde-esconde e se esconde atrás da cortina e se transforma em cortina, ela anseia ser encontrada para sair daquele encantamento, pra voltar a ser ela mesma. Benjamin mostra como as crianças se identificam com as coisas e como por esse caminho se dá a aprendizagem.

Retomemos aqui, a passagem da faculdade mimética da criança, pela qual ela é capaz de reconhecer e reproduz semelhanças, este é o reconhecimento de relações entre coisas e objetos, nesse processo a criança imagina, cria e ressignifica as coisas do mundo:

Essa faculdade mimética tem uma história, tanto no sentido filogenético como ontogenético. No que diz respeito ao último, a brincadeira infantil constitui a escola dessa faculdade. Os jogos infantis são impregnados de comportamentos miméticos que não se limitam de modo algum à imitação de pessoas. A criança não brinca apenas de ser comerciante ou professor, mas também de moinho de vento e trem. A questão importante, contudo, é saber qual a utilidade para a criança desse adestramento da atitude mimética (Benjamin, 1985, p. 108).

A utilidade é a aprendizagem. Porém, essa forma de aprendizagem é abandonada no processo de educação, talvez por isso algumas crianças resistem à escola, o que pode ocorrer pela forma como a escola está organizada, pela disciplina e controle do tempo e do espaço.

Nesse contexto, se perde o tempo da brincadeira e do fortalecimento da mimesis. É por meio das brincadeiras que as crianças criam sua identidade e sua imagem do mundo e adquirem comportamentos por meio das situações sociais que formam os hábitos. A partir da brincadeira a criança aprende sobre si e sobre o mundo num processo de socialização com os outros. A brincadeira abre espaço para a imaginação e a fantasia, importantes para desenvolvimento infantil. No mundo do trabalho se perde a fantasia. O adulto perdeu a sua infância. A infância como um momento rico e bonito se perde na vida adulta, ou seja, a vida adulta se assemelha à vida escolar como um momento de adaptação ao mundo do trabalho.

Como alinhar a proposta de desenvolvimento integral da criança com a mudança na legislação da obrigatoriedade da matrícula para crianças de 4 e 5 anos na pré-escola inseridas nas escolas de ensino fundamental? Colocar em debate uma nova proposta de Educação Infantil implica questionar toda a estrutura social capitalista que, no âmbito do neoliberalismo imperante, tem como objetivo a formação da mão de obra para o mercado de trabalho. A lei 12.796/2013 visa este objetivo e não se preocupa com o desenvolvimento da sensibilidade da criança, transformando a pré-escola em um tempo de aprender a ler e escrever, de alfabetização precoce.

Entender esse processo implica questionar as formas de educação resultantes das práticas modernas de formação do sujeito que se alicerçam no individualismo, na competição, na estrutura do modo de produção capitalista, estas são formas que podem sufocar a capacidade mimética e criativa da criança. Benjamin nos ensina que as crianças são diferentes do modo que os adultos as concebem. A criança exige do adulto explicação clara e inteligente, não explicações infantis. O adulto não compreende a percepção infantil porque sua percepção supõe um tempo linear e um espaço determinado, a criança, ao contrário, conhece e compreende o mundo por meio do desvio, das rupturas do tempo e do espaço, da sensibilidade, imaginação e fantasia, enquanto o adulto raciocina, ordena e controla, a criança desvia, subverte e transforma.

Educar a criança nessa perspectiva é um trabalho difícil, que na modernidade, a família transfere essa função para a escola. Porém, a escola não tem as condições necessárias para essa forma de educação proposta por Benjamin. Na sociedade capitalista, a escola prepara o sujeito para

o trabalho. Antes precisamos ter claro de qual escola estamos falando e de qual infância estamos tratando, pois para Benjamin, assim como para Gramsci, a educação não se reduz à escola, a educação é entendida como um processo de formação desde o nascimento até a morte. É todo o processo de socialização e de inserção social que condicionam a vida e o mundo do trabalho.

Para realizar esse tipo de trabalho com a criança proposto por Benjamin, antes precisamos pensar na estrutura da escola. Esse tipo de trabalho exige uma atenção quase que individual das crianças que, nas reais condições da escola pública apresenta-se como um grande desafio. Ter o tempo e o espaço organizados para a brincadeira, para o teatro, para a fantasia, para a imaginação exige investimento na formação do professor e na estrutura da escola.

A Formação da Criança no “Teatro Infantil”

Na obra *Infância em Berlim* por volta de 1900, Benjamin (2002) rememora sua vida e o seu processo de socialização enquanto criança, porém não se trata de um trabalho centralizado no indivíduo, mas o modo como ele percebeu, na vida adulta, como se dá o processo de inserção social da criança no mundo, na sociedade. Neste contexto, a proposta do teatro infantil como forma de educação da criança é realmente revolucionária. Para o autor, o teatro é rico em fantasia, ele possibilita construir e se apropriar do conhecimento através das várias linguagens ao mesmo tempo, oral, dança, música, gesto, improvisação, todo esse conjunto permite a criança o exercício da imaginação e da fantasia. “A criança se aproxima do artista pela sua capacidade de criação artística” (Benjamin, 2002, p. 113). O teatro infantil proletário é concebido pelo autor como o lugar de educação da criança proletária, do quarto ao décimo quarto ano de idade. Essa proposta de educação deve abranger toda a vida da criança:

Esta é a dialética positiva da questão: uma vez, porém que a totalidade da vida, em sua plenitude ilimitada, aparece emoldurada em um contexto e como terreno única e exclusivamente no teatro, por esse motivo o teatro infantil proletário é para a criança proletária o lugar de educação dialeticamente determinado (Benjamin, 2002, p. 113).

O teatro infantil proletário possibilitaria o protagonismo infantil desenvolvido pela imaginação e criatividade da criança enquanto forma

de educação. Essa é uma proposta de trabalho coletivo, onde o professor desempenha o papel de coadjuvante atuando tão somente na organização de conteúdos, tarefas e eventos, sendo que sua principal função é a de um observador do gesto infantil, ou seja, observar a ação da criança enquanto protagonista em “um mundo no qual a criança vive e dá ordens” (Benjamin, 2002, p. 115).

Benjamin inaugura sua teoria dos sinais, da qual compreende que todo gesto infantil significa uma ordem e um sinal: “o gesto das mãos é antes a inervação criadora em correspondência precisa com a receptiva” (Benjamin, 2002, p. 116). Essa é a tarefa do professor, liberar os sinais infantis da fantasia e conduzir a criança à execução dos conteúdos por meio das diversas oficinas de trabalho, pintura, música, dança, recitação, encenação, improvisação, incluiríamos aqui o desenho, os jogos e as brincadeiras.

Vale lembrar que o trabalho com as diferentes linguagens artísticas aparece nas propostas pedagógicas da Educação Infantil, porém o que se difere diz respeito a algo que antes precisa ser educado no educador, a observação dos sinais infantis:

Apenas esta é o coração do amor não sentimental. Não serve para nada um amor pedagógico que jamais é levado pela observação da própria vida infantil a abdicar do ímpeto e prazer que sente, na grande maioria dos casos, em corrigir a criança, baseado em presumível superioridade intelectual e moral. Esse amor é sentimental e vão. Mas à observação – e somente aqui começa a educação – toda ação e gesto infantil transformam-se em sinal. Não tanto, como apraz ao psicólogo, sinal do inconsciente, das latências, repressões, censuras, mas antes sinal de um mundo no qual a criança vive e dá ordens (Benjamin, 2002, p. 115).

Isso requer mudanças, seja na própria formação do professor, na reorganização do tempo e do espaço da instituição infantil, como também na prática com as crianças. “A atenção de Benjamin pela cognição infantil se volta a explicitar as características da mímesis enquanto movimento de aprendizagem de si e do mundo que tem como base a imaginação criativa” (Schlesener, 2015, p. 88).

O ponto central do teatro infantil de Benjamin é a improvisação, esta aparece na encenação da criança, o que nós pedagogos chamamos de faz-de-conta. Para o autor, a encenação é a síntese improvisada, ela é constituída de sinais ou gestos sinalizadores. Por isso, a encenação deve

ser a síntese desses gestos, “pois tão somente a encenação se manifesta de maneira inesperada e única, e o gesto infantil tem nela portanto seu autêntico espaço” (Benjamin, 2002, p.116).

O autor explica que aquilo que se extrai à força das crianças, como ‘desempenho’ acabado, não se pode medir pela autenticidade da improvisação. “Todo desempenho infantil orienta-se não pela “eternidade” dos produtos, mas sim pelo “instante” do gesto. Enquanto arte efêmera, o teatro é arte infantil” (Benjamin, 2002, p. 117 grifos do autor). Aqui se traduz a ideia de: o que educar, diferentemente de: para que educar. Educar na criança a imaginação, a criatividade e a fantasia significam dar a ela a oportunidade de um desenvolvimento integral que abrange toda sua vida enquanto ser infantil, contrariamente da educação que visa ‘produzir’ o trabalhador produtivo, flexível e adaptável.

Benjamin tende a valorizar a representação infantil também pela brincadeira e pelo jogo, pois ambos propiciam ações autênticas e refletidas. Na brincadeira a encenação contrapõe-se ao treinamento educativo como liberação radical do jogo, num processo que o adulto pode tão-somente observar. Para o autor, a encenação é a grande pausa criativa no trabalho educacional:

Novas forças, novas inervações vêm à luz, das quais frequentemente o diretor jamais teve qualquer deslumbre durante o trabalho. Ele vem a conhecer somente nessa selvagem libertação infantil. Crianças que fizeram teatro dessa maneira libertaram-se em tais encenações. A sua infância realizou-se no jogo (Benjamin, 2002, p. 118).

Assim, também a brincadeira tem antes a função de libertar a criança dos seus conflitos internos e externos: “não há dúvidas que o brincar significa sempre libertação. Rodeados por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio” (Benjamin, 2002, p.85). Assim, a criança atua de maneira verdadeiramente revolucionária, por meio do ‘sinal secreto’ liberado pelo gesto infantil, anuncia a mudança, a transformação, o novo.

Sabemos que o brinquedo e a brincadeira assumem um papel central no processo de apropriação do conhecimento pela criança, porém observamos que na pré-escola essa condição se encontra reduzida em nome da escolarização precoce da criança que preconiza atividades de leitura e escrita. Nesse sentido, precisamos assegurar o direito da criança à brincadeira no ambiente escolar. Por meio do brincar, a criança desenvolve suas capacidades sensoriais e expressivas: “o gesto, a dança, a encenação

teatral, são muito importantes na formação da criança, na apropriação de linguagens que possibilitam interagir com o outro e realizar seu processo de socialização” (Schlesener, 2015, p. 88).

Benjamin (1985) nos ensina que a base de toda brincadeira é a Lei da repetição, que atua tanto como prazer quanto como ‘transformação em hábito de uma experiência devastadora’, princípio de toda aprendizagem infantil. A repetição, para a criança, torna-se a vivência de uma experiência prazerosa e mágica pela qual se produz o conhecimento do mundo:

Para a criança, a brincadeira é uma luta permanente e prazerosa que implica o intercurso entre o mágico e o razoável, o dionísio e o apolíneo, para construir a própria subjetividade. Já a relação do adulto com as coisas pressupõe a compreensão lógica, o controle e a dominação (Schlesener, 2011, p. 134).

A autora mostra que a Lei da repetição aplica-se tanto ao movimento de aprendizagem infantil quanto ao cotidiano do adulto, porém, com finalidades diferentes. A brincadeira infantil serve para exercitar a fantasia e a invenção no movimento de conhecimento de si e do mundo, para o adulto pode significar consolidação de hábitos, reprodução de normas e adaptação ao instituído. A repetição na brincadeira consolida o movimento de imersão da criança no mundo, o que caracteriza sua capacidade mimética, pela similaridade com os objetos e com os outros: “Se a ideia de semelhança permite buscar novos sentidos, também possibilita mergulhar no mundo e identificar-se com as coisas, visto que sujeito e objeto podem ser intercambiáveis na magia da brincadeira (Schlesener, 2015, p. 94).

Na brincadeira de esconder-se a criança pode desaparecer aos olhos de si e do outro, tal como explica Benjamin (1985, p. 85): “bate-lhe o coração, ela segura a respiração, mistura-se com o objeto que a esconde, dilui-se no espaço circundante, a criança escondida atrás da cortina torna-se ela mesma algo branco e ondulante, um fantasma”. A brincadeira infantil tem um duplo caráter na atitude mimética: “viver intensamente o prazer e vencer o terror” (Schlesener, 2015, p. 94).

Esse jogo de empatia e confronto com o mundo que a criança desenvolve na brincadeira, também é identificado por Vasconcelos (2013) sobre a Lei da repetição. Estudiosa de Walter Benjamin, a autora compreende que a criança em idade pré-escolar manifesta uma simbolização ainda determinada pelo gesto que aponta para uma total ruptura com a experiência adequada ao sempre igual dos acontecimentos, “pois o retorno e a repetição para ela correspondem ao salto qualitativo da

percepção no tocante à sua capacidade de profanação a partir do jogo” (Vasconcelos, 2013, p. 12).

Desse modo, a autora destaca o papel do gesto infantil proposto por Benjamin, o qual é desenvolvido pela percepção original e originária da criança que, por sua vez, está imerso na mimesis infantil e não se adéqua ainda à lógica coercitiva do pensamento analítico e da consciência esclarecida.

Portanto, longe de qualquer condicionamento imposto pelo adulto, a criança burla, por meio da brincadeira, todo e qualquer tolhimento que sofra, pois o jogo e a representação (no sentido de apresentação, atuação) dos acontecimentos da vida diária lhe propiciam uma simbolização circunscrita nas relações de cumplicidade e de tensão entre o inconsciente e a consciência, uma vez que sua razão ainda se encontra em formação e acoplamento do pensamento (Vasconcelos, 2013, p. 12).

Uma vez que na infância, o processo de aquisição do conhecimento é espontâneo, “a criança na encenação não possui intencionalidade e tampouco finalidade prescrita” (Vasconcelos, 2013, p. 12). Nesse processo, a experiência se dá por meio da capacidade mimética, que tem na brincadeira infantil sua maior expressão.

Benjamin (2002) nos ensina que os jogos infantis de faz de conta, de imitação, de repetição, estão tomados pela mimesis que vai além de uma simples imitação de pessoas, mas também de objetos. Porém, muitas vezes, essa lógica passa despercebida pelos adultos. O autor considera que os jogos e as brincadeiras humanizam as crianças e possibilitam-lhes, ao seu modo e ao seu tempo, compreender e realizar, com sentido, sua natureza humana, bem como o fato de pertencerem a uma família e a uma sociedade em determinado tempo histórico e cultural. Brincando a criança aprende a transformar situações e significados já conhecidos em elementos novos, desfruta a esfera da fantasia, da criatividade, do faz-de-conta e apropriando-se da realidade que a cerca.

Dessa maneira, cabe retomarmos a importância da teoria de Benjamin sobre os contos de fadas e os detritos do mundo para refletirmos sobre as nossas proposições frente as crianças. Benjamin usa as fábulas e os contos de fadas para mostrar o quanto nós adultos estamos preocupados em criar coisas para acessar o mundo das crianças, enquanto elas criam um mundo de coisas só para elas. O autor mostra que os contos de fadas e as canções, e até certo ponto também os livros populares e as fábulas,

constituíram fontes para os textos dos livros infantis. Mesmo tratando-se das obras mais puras, foram criadas no solo de um preconceito inteiramente moderno:

Trata-se do preconceito segundo o qual as crianças são seres tão diferentes de nós, com uma existência tão incomensurável à nossa, que precisamos ser particularmente inventivos se quisermos distraí-las. No entanto nada é mais ocioso que a tentativa febril de produzir objetos – material ilustrativo, brinquedos ou livros – supostamente apropriados as crianças (Benjamin, 1985, p. 237).

Segundo o autor, desde o Iluminismo, essa tem sido uma das preocupações mais estéreis dos pedagogos: “em seu preconceito, eles não veem que a terra está cheia de substâncias puras e infalsificáveis, capazes de despertar a atenção infantil. Substâncias extremamente específicas”. (Benjamin, 1985, p. 237). O autor observa que as crianças sentem-se atraídas pelos detritos do mundo, onde quer que eles estejam, na construção de casas, na jardinagem, na carpintaria, na confecção de roupas. Nesses detritos, as crianças reconhecem o rosto que o mundo das coisas assume para elas: “não imitam o mundo dos adultos, mas colocam os restos e resíduos em uma relação nova e original”. (Benjamin, 1985, p. 238).

Esse ‘mundo de coisas’ aparece também na interpretação do conto de fadas, pela criança.

A criança lida com os elementos dos contos de fadas de modo tão soberano e imparcial como com retalhos e tijolos. Constrói seu mundo com esses contos, ou pelo menos os utiliza para ligar seus elementos. O mesmo ocorre com a canção e com a fábula (Benjamin, 1985, p. 238).

A fábula, de acordo com o autor, pode ser um produto espiritual de grande profundidade, porém, raramente seu verdadeiro objetivo será percebido pelas crianças. Ele duvida que os jovens leitores apreciem a fábula por sua moral ou a utilizem para formar sua inteligência. Tal como observamos, as crianças se divertem muito mais com os animais que falam e agem como os homens do que com os textos mais ricos de ideias.

Voltemos ao brinquedo e à brincadeira nos quais a criança constrói ricas experiências de desenvolvimento cognitivo. Temos aqui a aproximação das teorias de Vygotsky (2007) e Walter Benjamin (2002). Vygotsky (2007)

estabelece a relação entre a criança e o brinquedo como uma necessidade de desenvolvimento para significar o mundo a sua volta e realizar seus desejos, usando a atividade do brincar como uma forma de entender certas regras: “A essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual – ou seja, entre situações no pensamento e situações reais (Vygotsky, 2007, p. 124).

Isso explica porque a essência do brinquedo, é para Vygotsky (2007) a criação de uma nova relação entre o campo do significado e as situações reais vivenciadas pela criança. Para o autor, o significado que as crianças dão ao objeto de sua brincadeira é encontrado em tais situações vivenciadas no seu grupo social.

Benjamin (2002) também concebe que existe esta relação entre o brinquedo e as situações reais na interação com a situação imaginária que a criança cria. Para o autor, as crianças fazem parte do povo e da classe que pertencem: “seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e segregada, mas são um mudo diálogo de sinais entre a criança e o povo” (Benjamin, 2002, p. 94). Aqui se encontra o elo entre os dois teóricos, tanto o brinquedo como o brincar são entendidos como histórico, social e cultural.

Os dois autores demonstram concordar que a criança e o brinquedo possuem conteúdo social, ou seja, regras, objetos construídos e significados apreendidos, que são captados pela criança na forma como demonstra sua interação com a sociedade por meio do brinquedo. A relação ‘criança-brinquedo-sociedade’ é uma forma de facilitar a interação da criança com o mundo de significados e objetos que a rodeiam com intenções pedagógicas. É também uma forma de o educador entender qual a percepção que a criança tem de sua realidade e de aproximação com o mundo da experiência (Gonçalves, 2014, p. 15 grifos do autor).

Por isso, devemos ter cuidado ao tentar colocar em ‘ordem o universo infantil’, ou seja, devemos valorizar o jogo e a brincadeira como encenação da criança que se converte em uma das melhores formas de educa-la. A essência do brincar não é um ‘fazer como se’, mas um ‘fazer sempre de novo’, transformação da experiência mais rica desenvolvimento infantil.

Benjamin nos dá pistas do verdadeiro sentido das coisas as crianças. A educação das crianças pequenas deve ser organizada com o objetivo de formar seres sociais aptos a construir sua própria escala de valores, oferecendo elementos concretos, que tornem rica a imaginação e a fantasia,

próprios da infância. Cabe ao professor dar condições para que a criança se desenvolva, levando-a se questionar. Assim como, deve organizar situações de brincadeiras e de aprendizagens que façam com que cada vez mais a criança possa ter elementos e condições de sentir-se sujeito de sua própria história, criando condições onde ela possa levantar hipóteses sobre o mundo que é simbólico, cultural, social e interativo.

Considerações Finais

Colocar em prática as proposições levantadas aqui, exige primeiramente uma mudança política no projeto pedagógico das instituições de Educação Infantil, é preciso reconhecer as crianças pela sua condição infantil, romper com as práticas que as consideram objeto de tutela e proteção. "A condição da criança como sujeito nos espaços institucionais ainda está atrelada aos modelos de atendimento herdados das políticas assistencialistas e pedagógicas preparatórias para o Ensino Fundamental". (Andrade, p. 172).

A qualidade do atendimento perpassa fatores relacionados à infraestrutura, aos equipamentos, à razão adulto-criança, mas, sobretudo, à condição da infância. É preciso pensar num projeto de Educação Infantil que desenvolva um novo olhar sobre a criança, enfatizando a imaginação e a criatividade, e que promova espaços de encontros, vivências, aprendizagens, conhecimento e, principalmente, onde possam ser garantidos os direitos não somente de provisão e proteção, mas de participação da criança, como sujeito protagonista nos espaços institucionais.

É possível pensar a transformação dessa forma de educação. Por esse motivo, propomos como alternativa a educação da criança por meio, e inteiramente, do contexto, como aquela pensada por Walter Benjamin (2002) no teatro infantil proletário. Esse contexto difere daquele apresentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEIs (Brasil, 2010), pois para o filósofo a educação da criança proletária necessita, sob todos os aspectos, primeiramente de um terreno objetivo no qual se educa, diferentemente da educação burguesa que necessita de uma ideia para educar, ou seja, educar para a adaptação no mundo do trabalho, ao invés de, para que educar, educar para a emancipação do modo de produção capitalista.

Aqui está a base política e filosófica para pensar uma nova proposta de Educação Infantil. Compreendemos que o desenvolvimento integral necessita, além da garantia de condições mínimas como a formação específica dos professores e estrutura física adequada, também deve

garantir à criança o direito de viver sua infância, imaginar, fantasiar, criar e se apropriar do mundo por meio da encenação no 'teatro infantil' onde ela é protagonista.

Referências

- ANDRADE, L. B. P. de. Educação Infantil: discurso, legislação e práticas institucionais. Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- BENJAMIN, W. Obras escolhidas I: Magia e técnica, arte e política. (S. P. Rouanet, Trad.). São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BENJAMIN, W. Obras escolhidas II: Rua de mão única. (R. R. Torres Filho & J. C. M. Barbosa, Trad.). 5º ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- BENJAMIN, W. Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. (Marcus Vinicius Mazzari, Trad.). São Paulo: Duas Cidades, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 2010.
- BRASIL. Lei n. 12.796 de 04 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF, 04 abril. 2013.
- GONÇALVES, C. A. P. O brinquedo: as expectativas de Walter Benjamin e Vygotsky para o desenvolvimento social da criança. In: XII Encontro de Pesquisa em Educação - Centro-Oeste, 2014, Goiânia: Anped Centro-Oeste, 2014. Disponível em: <https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Carlos-Augusto-Pereira-Gon%C3%A7alves.pdf> Acesso em 01 out. 2024.
- SCHLESENER, A. H. As faces do jogo/brincadeira na Educação Infantil: uma leitura de Walter Benjamin. In: GEWEBE: Cadernos de Walter Benjamin. Ceará, n. 15, p. 79-103, 2015. Disponível em: https://www.gewebe.com.br/pdf/cad15/caderno_06.pdf Acesso em 01 out. 2024.
- VASCONCELOS, R. C. S. de. Teatro infantil e educação em Walter Benjamin. Tese de doutorado – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, CE, 2013. 166 f.
- VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Submetido em setembro de 2024

Aceito em outubro de 2024

Publicado em novembro de 2024

