**O BRINQUEDO, A EDUCAÇÃO E A LINGUAGEM NA PERSPECTIVA DE VYGOTSKY E BENJAMIN: PONTOS E CONTRAPOSTOS**

**TOY, EDUCATION AND LANGUAGE IN PERSPECTIVE VYGOTSKY AND BENJAMIN: POINTS AND OPPOSED**

Maria Angélica Cezário[[1]](#footnote-1)

**RESUMO**

O escopo deste texto pretende realizar apontamentos a respeito do brinquedo nas concepções de Lev Vygotsky e Walter Benjamin, tendo como referência as contribuições de Jobin e Souza (1994), Gagnebin (1997), Meira (2003), Kramer (2008) e Oliveira (2009), para refletir sobre o brinquedo, a educação e a linguagem. Nesse sentido, dialogar com a perspectiva destes pensadores, estabelecendo pontos e contrapostos, é possível na medida em que parte de seus objetos de estudo são os mesmo, embora, por vezes, as reflexões aconteçam de modo adverso.

**Palavras-chave:** Brinquedo. Criança. Educação. Pedagogia. Linguagem.

**RESUME**

The scope of this paper intends to make notes about the toy in Vygotsky Lev conceptions and Walter Benjamin, with reference to the contributions of Jobin and Souza (1994), Gagnebin (1997), Meira (2003), Kramer (2008) and Oliveira ( 2009), to reflect on the toy, education and language. In this sense, dialogue with the perspective of these thinkers, establishing points and counterpoints, it is possible in that part of their subjects are the same, though sometimes the reflections happen adversely.

**Keywords:** Toy . Child. Education. Pedagogy. Language.

Introdução

É de conhecimento geral que hoje diversos pontos de vistas buscam compreender a criança e sua correlação com os brinquedos, e tal esforço evoca discussões mais complexas. Os brinquedos atravessam, de forma interdiciplinar, diversas áreas do conhecimento e muitas concepções pedagógicas. Ocupam um lugar central na pedagogia, não sendo possível pensar em uma educação para as crianças sem a utilização deles. De um lado, os brinquedos são vistos como instrumentos de aprendizagem; de outro, instrumentos de construções subjetivas e artísticas.

É nessa dicotomia que o texto pretende apontar elemetos centrais dessas discussões sem estabelecer, necessariamente, uma visão única ou superficial. Na reflexão sobre os brinquedos e seus desdobramentos, tendo como referência as contribuições de Vygotsky e Benjamin, que as ideias são elaboradas, a fim de oferecer perspectivas diferenciadas e que convidam a pensar novas possibilidades.

**1. Vygotsky: aprendizagem e desenvolvimento**

As teorias de Vygotsky ([1896](https://pt.wikipedia.org/wiki/1896) - [1934](https://pt.wikipedia.org/wiki/1934)) são amplamente discutidas na educação. Apesar desse pensador soviético ter falecido na década de 30, em uma época e cultura diferentes, seus conceitos continuam sendo ampliamente discutidos e divulgados na educação. A conjectura de Vygotsky explica o funcionamento psicológico e o desenvolvimento da espécie humana dentro de um processo histórico e social, no qual o sujeito aprende de forma participativa e consciente.

Uma de suas premissas diz repeito è mediação e intervenção do professor no processo de ensino-aprendizagem, ampliando os saberes dos alunos favorecendo novas aprendizagens pela mediação pedagógica. Partindo desse pressuposto, é função da escola favorecer essas situações de trocas, contribuindo, assim, o desenvolvimento dos estudantes.

1.1 Brinquedo

Tratando-se de crianças pequenas, os brinquedos podem ser veículos importantes para a aprendizagem e desenvolvimento. Na brincadeira de faz-de-conta, por exemplo, a criança imita situações de seu cotidiano se apropriando dos códigos culturais postos pelos adultos, adiantando sua compreensão em relação ao mundo em que vive. Essas situações são ações concretas e significativas para as crianças, interpretadas por meio de objetos e ações.

Ao brincar, a criança utiliza dos objetos para realizar suas brincadeiras de maneira ressignificada. Por exemplo, quando seleciona espigas de milho e as transformam em uma boneca, latas velhas viram panelas de brinquedo, retalhos de tecidos em casinhas e etc. Essas interpretações, acontecem, em um plano significado, ou seja, simbólico, o qual a criança projeta suas representações. Destarte, colabora para a internalização do significado dos objetos e seus usos sociais, os quais, posteriormente, são deixados no mundo material e passam a ser representações abstratas. O brinquedo se torna, então, uma passagem do mundo material para a internalização das representações.

Ainda que a brincadeira possa envolver a imaginação da criança, por ser uma representação das relações sociais, possui regras fixas, e as crianças desde cedo aprendem as conveções culturais e as expressam pela via da brincadeira. Em vista disto, a criança avança para além de suas capacidades imediatas aprendendo, também, os papeis sociais e formas de comportamento na sociedade.

Ao tecer suas representações, o brinquedo também colabora para movimentar a zona de desenvolvimento proximal, uma vez que por meio dele a criança “comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real e também aprende a separar objeto e significado” (OLIVEIRA, 2009, p. 69). Essa zona de desenvolvimento proximal alarga aquilo que a criança sabe para aquilo que não sabe a partir da ajuda de um adulto ou alguém mais experiente.

1.2 Pensamento e da linguagem

Não é de se admirar que os seres humanos possuem formas de linguagem diferentes dos animais. Ainda que no reino animal estabeleçam comunicação uns com os outros, manifestando a presença, a ausência, emitir sons, etc., não possuem a faculdade de pensar de forma abstrata utilizar signos e representações mentais. Sem a possibilidade de utilizar a linguagem estruturada, econtram-se em um estágio não verbal.

No processo de aprendizagem e desenvolvimento, em um determimnado instante, pensamento e linguagem passam a se integrar ao ponto do pensamento estar estruturado pela linguagem e vice-versa. Nesse sentido, a atividade humana, que transforma a natureza e produz cultura, para operar, necessita de formas mais complexas de linguagem, o que faz o homem sobrepujar o que a natureza lhe ortogou.

A respeito disto, pensamento e linguagem são elementos que funcionam concomitantemente, apesar de se desenvolverem de formas específicas. No entanto, em determinada situação, Oliveira (2009, p. 47) destaca que,

[...] essas duas tragetórias se unem e o pensamento se torna verbal e a linguagem racional. A associação entre pensamento e linguagem é atribuída à necessidade de intercâmbio dos indivíduos durante o trabalho, atividade especicamente humana.

Conquanto, esse processo de apropriação da linguagem pode ser observado nas crianças pequenas, já que quando nascem ainda não possuem tais construções. Para Oliveira (2009), o estágio pré-intelectual pode ser associado ao sensório-motor da teoria piagetiana, dado que a linguagem ainda não foi totalmente construída e as crianças têm ações instintivas para se comunicarem se limitando, também, a inteligência prática. Com os estímulos dados pela cultura e pelo meio social é que a criança vai ampliar a qualidade do pensamento e ser estimulada a avançar cognitivamente.

Do ponto de vista desta reflexão, quando a criança consegue utilizar a linguagem para se comunicar, não somente com choro, gritos, linguagem corporal e balbucios, o pensamento inaugura uma forma mais sofisticada, passando a ser estruturado pela linguagem. Portanto, “a fala torna-se mais intelectual, com função simbólica, generalizante, e o pensamento torna-se verbal, mediado por significados dados pela linguagem” (OLIVEIRA, 2009, p. 49).

À medida em que a linguagem evolui, o pensamento pode se estruturado pela própria linguagem de maneira internalizada. O sistema de signos e representações passam a ser elementos confluentes e, apesar de envolverem representações corporais, o sujeito transcende essas representações e as usa de forma intencionada.

É possível identificar na teoria vygotskyana que os sujeitos, pela via a linguagem, se propriam de signos e elementos culturais que transitam em sociedade. Nesse processo de aprendizagem, o sujeito se desenvolve exercitando suas faculdades mentais superiores, tais como, a concentração intecionada, capacidade de abstração, comportamento controlado, dentre outras habilidades.

Segundo Oliveira (2009), para que a comunicação de forma mais complexa é necessário o desenvolvimento da linguagem, juntamente com seus signos e códigos de representação. São eles que traduzem a especificidade do pensamentos dos sujeitos, fazendo generalizações, funcionando, assim, como um veículo do pensamento.

Assim posto, o significado das palavras são um fenômeno do pensamento, visto que, ao utilizá-las, conceituações e categorizações são feitas e transmitidas. Esse processo de apropriação e transmissão não acontece de forma engessada, pois os sujeitos vão revisitando suas significações ao longo da vida. Referindo-se a criança, Oliveira salienta,

Ao tomar posse dos significados expressos pela linguagem, a criança aplica a seu universo de conhecimentos sobre o mundo, a seu modo particular de “recortar” sua experiência. Ao longo de seu desenvolvimento, marcado pela integração verbal com os adultos e crianças mais velhas, ela vai ajustando seus significados de modo a aproximá-los cada vez mais dos conceitos predominantemente no grupo cultural e linguístico de que faz parte (OLIVEIRA, 2009, p. 51).

A intervenção, nesse aspecto, é fundamental para que o sujeito signifique e ressignifique suas generalizações no que se refere ao significado e o sentido. O significado refere-se as atribuições coletivas de sentido em torno de uma palavra, e o sentido as representações do sujeito, conforme sua experiência social.

1.3 Percepção, atenção e memória

Segundo Oliveira (2009), a consciência perceptiva é processo sofisticado que envolve as funções psicológicas superiores. Ao nascer, a espécie humana possui todas possibilidades de se desenvolver, mas caso não seja estimulada, certamente não irá avançar em relação aos processos psíquicos. Especialmente com a aquisição da linguagem, os processos cognitivos vão se tornando mais complexos, relacionais e desenvolvidos.

É importante mencionar, ainda, que as percepções estão ligadas a conhecimentos construídos anteriormente, pois, diante de uma deterinada situação, o sujeito se apoia em experiências anteriores, as quais obteve certas percepções, para construir novas. Uma nova informação é sustentada por outra já existente construindo uma nova ideia. Mas essa percepção não é restrita somente aos humanos, pois alguns animais, também, fazem essa distinção de forma mais elementar.

Um indivíduo, ao nascer, por exemplo, ainda não sabe diferenciar sons, ruídos, falas, dentre outros estímulos sonoros. Aos poucos, vai aprendendo a perceber quais sons são comuns e incomuns, voltando sua atenção para aqueles que lhe faz mais sentido. Essa seletividade na atenção é uma ação mental imporante por favorecer uma organização voluntária e consciente do pensamento, ou seja, na memória voluntária ou mediada. Na memória voluntária, o indivíduo tem sua atenção voltada aos estímilos externos que recebe, sem, propriamente, selecionar para onde focar sua atenção (OLIVEIRA, 2009).

Em contrapartida, na memória mediada, é possível pensar em determinados elementos a partir de signos, ou seja, uma forma de pensar intencionado ligado a outra forma de representar o pensamento. Na cultura é possível identificar que nos bilhetes, agendas, páginas na internet, softwares, entre outros mecanismos, a especificidade da memória mediada.

A memória mediada funciona como um intermédio para o sujeito recordar de informações que julga pertinentes, tais como, agendar datas, compromissos, horários, afazeres, dentre outras atividades humanas. Neste caso, a memória não se limita àquilo que o sujeito consegue memorizar, apenas, em seu pensamento, mas na capacidade de organizar e acumular informações. Para tal objetivo, a intervenção, a abstração, a percepção, atenção e memória são preceitos essenciais.

1.4 Uma pedagogia a favor da aprendizagem

O brincar para Vygotsky é uma forma da criança lidar com os desafios do cotidiano e aprender os códigos culturais de forma imaginária, exercitando a memória voluntária e involuntária. A criança, quando brinca, antecipa lições ainda não aprendida no mundo dos adultos, fazendo além de suas possibilidades do momento. “Assim, o brinquedo cria uma nova zona de desenvolvimento proximal da crianças”, visto que é ampliada ao descobrirem novas possibilidades (VYGOTSKY, 2008). O brinquedo, então, é concebido como um instrumento de aprendizagem, já que pode ser utilizado além do prazer que pode proporcionar a criança oferecendo vantagens educacionais. Aos poucos, com as brincadeiras e interações sociais, as crianças vão se apropriando dos saberes construídos culturalmente, dominando, cada vez mais suas ações.

A criança brinca e desenvolve sua linguagem, já que por meio da represetanção percebe a possibilidade de simbolizar nos brinquedos personagens e enredos. Como a linguagem é uma forma de representação, brinquedo e linguagem estão justapostos, visto que, brincando, a criança amplia seu repertório de palavras, exercita a atenção memória, dentre outras faculdades superiores do pensamento.

**2. Walter Bejamin: infância e experiência**

Ao refletir sobre a criança, não podemos deixar de recordar dos escritos benjaminianos a respeito dos brinquedos e seu universo cultural. Filósofo, nascido em Berlin, Walter Benjamin (1892-1940) evidencia uma infância que por vezes passa desapercebida e desvela detalhes comumente ocultados. Assim sendo, observa o mundo de forma crítica realizando contestações a respeito da modernidade.

Distante dos discursos de uma pedagogia rotineira, Bejamin realiza reflexões sobre a forma habitual de fazer educação, evidenciando uma preocupação exacerbada em apressar os estudantes a aprender conteúdos que ainda não lhes fazem sentido. Desse modo, em especial, destaca a infância como um tempo importante na vida, e que por vezes a demanda por uma educação rápida, inconsistente, pode apagar as possibilidades de construção da experiência neste período.

2.1 Brinquedos

No texto *Velhos brinquedos*, Benjamin rememora seus tempos de infância e os instrumentos que mais desfrutava nessa etapa: os brinquedos. O que para Vygotsky pode ser um veículo de aprendizagem, para Benjamin, também colecionar de brinquedos, é analisado de um ponto de vista específico, cujo valor a esses artefatos é peculiar.

Esses mesmos objetos que traz boas recordações, ao mesmo tempo, remete o filósofo a acusar uma massificação dos brinquedos, frutos do capitalismo. O que antes eram feitos artesanalmente, com detalhes específicos, passa a ser produzido em larga escola visando um mercado lucrativo de público infantil.

Nessa lógica, o brinquedo se torna, apenas, um artefato técnico que pode ser substituído por outro, sem levar em consideração o que a criança pode realizar com ele. Com essas características, pouco as crianças vão lembrar de seus brinquedos no futuro, como as crianças do passado faziam, ocasionando memórias esvaziadas.

Concebidas como consumidoras, as crianças são atraídas pelas vitrines e propagandas de brinquedos, que em um mercado competitivo, buscam o lucro. Nos brinquedos comercializados, os arquétipos de personagens de cinema e televisão são figurados com ícones passageiros, reduzidos de significados que rapidamente serão substituídos por outros mais atuais. Neles, a busca pelo ter se faz incessante na idealização da realização plena (MEIRA, 2003).

Levando em consideração que os brinquedos da atualidade impossibilitam que as crianças lidem com esses objetos de forma tradicional, em muitos jogos e brincadeiras, por exemplos, há pouco espaço para a fala, representação e ressignificação, frente aos estímulos visuais e artificial que produzem. A criança, com o potencial de criar o inédito, tem suas potencialidades reduzidas pela indústria cultural.

Benjamin dá um destaque peculiar aos brinquedos tradicionais, fazendo uma trajetória de sua história. Salienta que, com a Revolução Industrial, no século XVIII, os brinquedos, que antes eram construídos nos ateliês, passam a ser produzido nas fábricas, de forma homogênea e com detalhes padronizados. Os artesão, por sua vez, observam seu trabalho fragmentado nas linhas de produção, e vai perdendo espaço no comércio para objetos industrializados. O que antes era feito de maneira individual, artística e específica, agora, passa a ser produzido comumente (MEIRA, 2003).

Antes da emancipação das indústrias, muitos brinquedos artesanais eram construídos com as famílias em uma relação de pais para filhos. Com a escola industrial, essa fabricação dos brinquedos se torna algo mecânico, ocupando um espaço que antes eram ocupados pela tradicional arte de construir seus próprios brinquedos.

Uma emancipação do brinquedo põe-se a caminho; quanto mais a industrialização avança, tanto mais decididamente o brinquedo sai do controle da família, tornando-se cada vez mais estranho não só às crianças, mas também aos pais. (BENJAMIN, 2002, p. 91-92).

Vale a pena ressaltar que o brinquedo das crianças, nas críticas de Benjamin, não deve ser usufruído no enfoque do adulto, mas do ponto de vista da criança. Para ter a possibilidade da crianção do novo, do artístico, deve ser desfrutado a partir do que conseguem fazer com ele alforando a fantasia. Sobre a imaginação, Benjamin salienta,

Não há dúvida que brincar significa sempre libertação. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio; mas o adulto ,que se vê acossado por uma realidade ameaçadora, sem perspectiva de solução, liberta-se dos horrores do real mediante a sua reprodução miniaturizada. (BENJAMIN, 2002, p. 85).

De fato, o brinquedo desperta a fantasia, criança um universo de representações inventadas pelo próprio sujeito. Nesse sentido, conceber a brincadeira e a relação da crianças com seus brinquedos de um ponto de vista instrumental, é insipiente para pensar tudo o que essas criações podem abarcar. O brinquedo, neste contexto, é uma forma de libertação dos homens das representações engessadas da cultura e o modo de vida entediante ao encontro do lúdico. As brincadeiras construídas pelas crianças de forma atuêntica, expressa, para Benjamin, a representação da mimética, a qual é a essência do homem.

2.2 A essência da linguagem

Já é sabido a importância das crianças brincarem com seus brinquedos e das possíveis imagens que pode construir por meio deles. Posto isto, é importante considerar que as crianças ao brincar não faz de modo isolado, como se estivessem enclausuradas, semelhante a história de Robinson Crusóe[[2]](#footnote-2) a qual Benjamin faz referência. As crianças, inseridas no mundo material, produz pareceres, assim como acontece nos movimentos gestuais.

A natureza engendra semelhanças: basta pensar na mímica. Mas é o homem que tem a capacidade de suprema de produzir semelhanças. [...] Os jogos infantis estão impregnados de comportamentos miméticos, quqe não se limitam de modo algum à imitação de pessoas (BENJAMIN, 1994, p. 108).

Em suas elaborações, salienta que a linguagem, originalmente, surge como pura expressão do homem, e que pode acontecer muito além de agrupamento de palavras. Linguagem, para Benjamin, é pura expressão, mas que tem sido usada de modo profano reduzinda como comunicação apenas. A linguagem tomada como instrumento de secular, com a função de imitar, é empobrecida em suas potencialidades.

Bucando na natureza as formas primitivas de linguagem, Benjamin destaca que a com mímese é possível figurar similaridades. É no imitar que os homens, de forma ativa, constroi suas primeiras noções reconstruindo significados já postos. Nisto, se difere dos outros animais, que também imitam o que percebem na natureza. O homem, por sua vez, utiliza da imitação para reproduzir para reconstruir a si mesmo.

A história evidencia que muitos povos utilizavam, ou ainda utilizam, da faculdade de representar para compor seus rituais e tradições. Muitos jogos, danças, e atividades folclóricas expressam essa condição da linguagem como imitação e recriação com a potencialidade da narrativa. Essas práticas culturais evocavam a sensibilidade dos homens e abria espaço par ao extraordinário.

Nos pressupostos benjaminianos, a representação mimética é forma de elaborar a experiência, que devido a determinados elementos na cultura, tem se dissipado. Essa representação mimética tem perdido espaço para a ciência, visto que a razão e exatidão roubam a cena da magia fazendo declinar o sublime. Por vezes, a ciência e a técnica suprime o espaço da mímese, reduzindo-a a mera atividade de reprodução para aprender os significados já postos pela cultura. Sem a possibilidade de alterar significados culturalmente introjetados, os homens lidam com a mímese e a linguagem apenas de forma instrumentalizada.

Se os jogos infantis estão dotados da linguagem mimética, é no seu resgate que o homem encontra com as formas mais elementares da linguagem. É pela narrativa que se pode restaurar as relações culturais perdidas que a indústria cultural ofuscou, fazendo desse objeto um verdadeiro resgate da tradição. O brincar tradicional favorece a criança o contato com o mundo empírico, e com os elementos do mundo cria novas narrativas e construções (MEIRA, 2003).

Os cacos de objetos desfigurados, os elementos do mundo natural, as pedrinhas, retalhos de madeiras e tecidos, dentre outros, convidam as crianças a suscitar a imaginação e fantasia por serem objetos que possibilitam a invenção de novas formas de atuação. Referenciando-se ao brincar, Meira destaca,

O brincar é tecido por histórias e a travessia pelos brinquedos feitos com arte, elaborados com as mãos das crianças e dos adultos que as cercam, representa uma via possível de construir suas bordas. Brinquedos artesanais que se encontram nas primitivas formas de brincar que as crianças buscam e que paradoxalmente hoje lhes são subtraídas: a água, a terra, a areia, as folhas, as pedras, o papel, e tantos outros materiais que se encontram nas inúmeras vias invisíveis por onde elas transitam em seus exercícios de invenção. Materiais que são colados pelas palavras, gestos, histórias, narrativas, que tecem sua forma fundando uma obra ali onde apenas havia objetos (MEIRA, 2003, p. 85).

É no resgate da tradição, do que está sendo esquecido, que Benjamin contribui para pensar na reconstrução da história. O brinquedo, utilizado em sua forma instrumental, pedagogizada é criticada por Walter Benjamin por não abarcar tudo que o brincar pode proporcionar. Além disso, reduzir a linguagem como apenas função simbólica a favor do pensamento é minimizar seu encontro com a arte e reduzindo sua sensibilidade. Toda palavra, toda escrita, toda mímese, configura, primordialmente, em uma experiência extrassensível (BENJAMIN, 1994).

* 1. Uma pedagogia a favor da experiência

Benjamin, ao refletir sobre a criança e o brinquedo, ressalta que é mais importante observar as ações infantis e compreender a lógica da criança vê do que instruí-la por meio dos brinquedos. Estes, não podem apenas ser instrumentos de instrução, pois no brincar está as primínias dos homens.

Destaca que toda forma de submissão não é pedagógica, e contesta as formas que os adultos impoem seu modo de observar o mundo as crianças. Critica a pedagogia no sentido de manter o controle sobre as ações dos estudantes e rememora seu tempo de escola como sendo amargo.

Na educação, ao “pedagogizar” o brinquedo e as brincadeiras, a abertura para o novo é minimizada e a linguagem humana se detém a um mundo limitado onde tudo necessita ser aproveitado para fins educativos. Na infância, as crianças tem a possibilidade, por meio do brinquedo, de revisitarem lugares já adentrados criando o inédito, por isso deve ser estimado. Neste sentido, Jobim e Souza ressalta que:

Na infância, a imaginação, a fantasia, o brinquedo não são atividades que podem se caracterizar apenas pelo prazer que proporcionam. Para a criança, o brinquedo preenche uma necessidade, portanto a imaginação e a atividade criadora são para ela uma necessidade; portanto a imaginação e a atividade criadora são para ela, efetivamente, constituidoras de regras do convívio com a realidade. [...] a criança, ao inventar uma história, retira os elementos de sua fabulação de experiências reais vividas anteriormente, mas a combinação desses elementos constitui algo novo (JOBIM e SOUZA, 2009, p. 148).

Na contramão dos discursos atuais, a criança, para Benjamin, não é organizada, é agitada, fantasiosa, não gosta dos compromissos sérios, carente e vislumbrada com o mundo. O referido autor, nas observações de Jobim e Souza (2009), observa a criança em seu contexto sócio-cultural para além dos aspectos cognitivos, consciente, evidenciando traços que por vezes são apagados pelo discurso pedagógico pragmático.

Na mesma perspectiva, Kramer salienta que as crianças pequenas se indentificam mais com seus brinquedos e com suas fantasias do que com as boas atividades dos pedagogos em utilizar o brinquedo de forma racional: “Interessadas por jogos e bonecas, fascinadas por contos de fada, querendo aprender e criar, as crianças se sentem mais próximas do artista, do colecionador e do mago, do que qualquer pedagogo bem-intencionado” (KRAMER, 2008, p. 20).

Entender a escola a partir dos fragmetos de Benjamin não é percebê-la como uma instituição a serviço da instrução, apenas. É ser convidado a analisar os processos pedagógicos, compreendendo que, ao rememorar o passado, idealiza o futuro, deixando o presente estático. Sem a transformação do presente, o homem transita entre passado e futuro sem esperança de que, no agora, poderá haver mudanças, poderá deixar marcas (KRAMER, 2008).

Nesse sentido, pensando o vínculo entre aluno e professor é pensar no processo pedagógico como construção da arte, no sentido de considerar sua dimensão estética. A criança, sujeito da educação, deve ser levada em conta no que se refere a sua classe social e também em relação a sua especifidade enquanto sujeito. Mesmo dentro de uma cultura, a criança cria seu próprio mundo de representações, o que faz dela um sujeito, e não apenas um indíviduo de seu tempo. A educação, concebida como uma bela arte, pode ser um caminho de reencontro entre o homem e a experiência perdida.

Essa experiência é dupla: primeiro, ela remete sempre à reflexão do adulto que, ao se lembrar do passado, não se lembra dele tal como ele realmente foi, mas somente pelo prisma do presente projetado sobre ele. Essa reflexão sobre o passado visto através do presente descobre na infância perdida signos, sinais que o presente deve decifrar, caminhos e sendas justamente, não se realizaram, foram pistas abandonadas, trilhas não percorridas. Nesse sentido, a lembrança da infância não é idealizaçãom mas sim a realização do possível esquecido ou recalcado. A experiência da infância e a experiência daquilo que poderia ter sido diferente, isto é, releitura crítica do presente na vida adulta (GAGNEBIN, 1997, p. 97).

É na infância que a criança constroi suas experiências individuais e coletivas, as quais formarão sua subjetividade enquanto adulta. Portanto, não pode ser um tempo para a construção da razão, somente, e o brincar instrumentalizado pela pedagogia. Há elementos da experiência, expressos pela brincadeira espontânea que são de suma importância para ao sujeito e que não podem ser obscurecidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À medida em que se pode pensar a criança, o brinquedo e a educação, muitos pressupostos são considerados com vistas à compreensão da relação entre estes elementos. Refletir como Vygostky e Benjamin concebem a conexão entre esse conjuntos, foi pretensão desse texto. Vale ressaltar que essa compreensão não se fez por inteiro, mas apenas um olhar possível.

Ambos autores pensam a relação da criança com a linguagem, embora tenham abordagens diferentes. Para Vygotsky, a linguagem é uma forma de representação do pensamento de forma simbólica. Valoriza que, pela linguagem intencionada, há uma possibilidade de organização do pensamente e o movimento das funções psicológicas superiores. Para Benjamin, a linguagem não pode ser reduzida a instrumentalização, já que é uma forma do homem ter contato com a tradição, memória e história pela via da narração. Ainda mais, é na mímese que se pode encontrar a essência da linguagem que, com o uso da palavra, perde espaço.

No que se refere ao brinquedo, na perpectiva vygotskyana pode ser um instrumento de aprendizagem, o qual encadeia brincadeiras. Nas brincadeiras de faz-de-conta, o sujeito antecipa situações sociais aprendendo comportamento dos adultos provocando seu desenvolvimento. Na reflexão benjaminiana, a brincadeira é o encontro do homem com a tradição, e também forma de elaborar a experiência na infância. A fantasia que estas provocam, levam as crianças ao sublime, tecendo suas próprias criações.

Ambos autores impulsionam a pensar a educação e seus processos na pedagogia. Todos, indubitavelmente, dão um valor peculiar a criança, brinquedo e escola, valorizando as relações que se estabelecem nela. Nas lentes conceituais dos autores, de um lado, podemos refletir o quanto a escola pode contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças; de outro, o quanto o homem pode ser educado para encontrar a si mesmo, ou seja, sua experiência.

Vale a pena ressaltar que estabelecer um embate com posições tão diferentes não seria oportuno para pensar como o homem se relaciona com os saberes e com a cultura. O que podemos apontar é que em cada contexto e em cada espaço, os homens constroem suas perspectivas em torno da criança, do brinquedo e da educação com o objetivo de valorizar os processos que se estabelecem nessa esfera. O que resta, agora, são mais perguntas do que respostas prontas. Entender como esse processo acontece de uma perspectiva única, engessada, seria insificiente para compreender a dimensão complexa de todo processo educacional.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BENJAMIN, Walter**. Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. Tradução Vinicius Mazzari. São Paulo: Duas Cidades Editora 43, 2002.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_, **Walter. Magia e técnica, arte e política:** ensaios sobre a literatura, história e cultura. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Infância e pensamento. In. GHIRARDELLI JR., Paulo (org). **Infâcia, escola e modernidade.** São Paulo: Cortez, 1997, p. 83-100.

JOBIM e SOUZA, Solange. **Infância e linguagem:** Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas, SP: Papirus, 1994.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky aprendizagem e desenvolvimento:** um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2009.

KRAMER, Sônia. Educação a contrapelo. In. **Educação Especial:** Biblioteca do professor. São Paulo, Ano II – Benjamin pensa a educação, 2008, p. 16-25.

MEIRA, A. M. **Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea.** Psicologia & Sociedade; 15 (2): 74-87; jul./dez.2003.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

1. Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC GO), professora da Secretaria de Educação de Goiânia na Educação Infantil e docente da Faculdade Nossa Senhora Aparecida (FANAP) no curso de Pedagogia. Avenida Pedro Luís Ribeiro, Lote 4 - Chácara Santo Antônio, Aparecida de Goiânia - GO, 74920-760. Endereço eletrônico: [mangelicacezario@gmail.com](mailto:mangelicacezario@gmail.com). [↑](#footnote-ref-1)
2. Robinson Crusoé é um romance do escritor Daniel Defoé publicado no Reino Unido em 1719. Conta história de um um náufrago que permanece vinte e oito anos em uma ilha deserta em meio a canibais e natureza. Benjamin (2002) faz referência a esse história quando explica a relação entre brincadeira e cultura. [↑](#footnote-ref-2)