

## **A CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA EM WALTER BENJAMIN**

**Gabriela Barreto da Silva Scramingnon** – UNIRIO

[gabrielabasil@bol.com.br](mailto:gabrielabasil@bol.com.br)

**Marta Nidia Varella Gomes Maia** – PUC -RIO

[marta965@globocom.com](mailto:marta965@globocom.com)

**TEMA:** Outras infâncias – devir- criança

### **RESUMO**

O objetivo deste trabalho é discutir as contribuições teóricas voltadas à infância na concepção de Walter Benjamin, assim como suas contribuições para a pesquisa em educação, destacando a crítica feita à pedagogização do conceito de infância e a figura do pedagogo. Tratando do modo que os adultos interpretam a sensibilidade infantil, destacaremos sua análise em relação à literatura, os jogos e os brinquedos infantis. Com sua teoria crítica da cultura e da modernidade, o filósofo alemão trata da infância na sociedade contemporânea de forma crítica, longe de uma visão romantizada. Sua concepção de infância está relacionada à memória histórica, a infância como despertar da coletividade, como uma outra possibilidade de ainda existir. Apontaremos neste texto a infância na sua dimensão não-infantilizada, destacando a centralidade da linguagem numa concepção onde as crianças são produzidas na e produtoras de cultura. A criança para Benjamin é concebida na sua condição de sujeito histórico que verte e subverte a ordem e a vida social, não podendo ser isolada em teorias que a analise fora da perspectiva de seu pertencimento de povo e classe que as constituem. A criança, não está fixada, estática a esperar que a cultura a preencha de suas melhores contribuições. Ela é um sujeito imerso na cultura, e sua percepção de mundo está impregnada em toda parte pelos vestígios de uma geração mais velha, pois não é apenas da cultura local, imediata, contemporânea que compõe o universo cultural que impregna o mundo da criança e todos nós, mas a nossa história, a história da humanidade, ainda que contada em pequenos retalhos remendados, ou em grandes livros bem recortados, em pequenos contos, hábitos, formas de organização, de produção, de cultura. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio, olhando o mundo com olhos ainda não conformados na lógica adulta, quando criança e cultura ainda não se adentraram, ainda se visam, como quem vê a fachada. A criança olha a cultura, a lógica da vida adulta ainda de fora, logo é crítica dela, inova, inventa, sonha, pois o hábito não fez a obra como em nós. A infância, que tem essa possibilidade de reinventar o mundo por se reconhecer no rosto que o mundo volta para ela porque ainda não está conformada na lógica que criou as coisas como se encontram, logo tem a possibilidade de ver o mundo no detalhe, no avesso, na fresta, e ver o que o adulto já não vê, entender o que ele já não entende por si só. Insegurança, desorientação, fragilidade, criatividade, curiosidade, percepção, fantasia, são essas características da criança que para Benjamin as aproxima do colecionador, do artista. Analisando a história cultural do brinquedo, o livro infantil, os jogos, a pedagogia colonial, a pedagogia comunista, o teatro infantil proletário, ou falando do canteiro de obras, da criança lendo, da criança que chegou atrasada, da criança lambiscando, andando de carrossel, da criança desordeira, escondida, do corcundinha, ele expressa o conhecimento que tem da criança. Benjamin aponta em várias passagens a nossa dificuldade, em especial na sociedade capitalista, com valores que desumanizam de

forma crescente na cultura moderna, em enxergar a criança, em compreender a infância, até porque ela é a denúncia dessa era de perda do sonho e da sensibilidade.

**Palavras chave:** Infância - Cultura – Educação

## ABSTRACT

The objective of this paper is to discuss the theoretical contributions aimed at children in the design of Walter Benjamin, as well as his contributions to research in education, noting the criticism of the pedagogization the concept of childhood and the figure of pedagogue. Treating the way adults interpret children's sensitivity, we will highlight their analysis in relation to the literature, games and children's toys. With his critical theory of culture and modernity, the German philosopher treats of childhood in contemporary society critically, far from a romanticized view. His conception of childhood is related to historical memory, childhood and the awakening of the collective, as another possibility still exists. We consider this text in its infancy dimension non-childish, highlighting the centrality of language in a design where children are produced in and produce culture. The child is conceived to Benjamin in his capacity as a historical subject that sheds and subverts the social order and can not be isolated on theories that analyze further prospects of their membership and class of people that constitute them. The child is not fixed, static, waiting for the culture to fill their best contributions. It is a subject immersed in the culture, and their perception of the world is permeated everywhere by vestiges of an older generation, it is not only the local culture, immediate, contemporary composing the cultural universe that pervades the world of the child and all us, but our history, the history of mankind, even in small patches patched, or in large books and cut in short stories, habits, forms of organization, production of culture. Surrounded by a world of giants, children create for themselves, playing the little world of its own, looking at the world with eyes not yet conformed to the logic adult as a child and culture have not walked around, even if aimed as those who see the facade . The child looks at the culture, the logic of adulthood still out, so it is critical of it, innovate, invent, dream, because the habit has not done the work to us. Childhood, which has this ability to reinvent the world by recognizing the face that the world back to it because it is not conformed to the logic that created things as they are,

you have the possibility of seeing the world in particular, on the back in the crack and see what the adults no longer see, understand what he no longer believes in itself. Insecurity, disorientation, weakness, creativity, curiosity, perception, fantasy, these are characteristics of the child for Benjamin approaches the collector, the artist. Looking at the cultural history of toys, children's book, games, colonial pedagogy, pedagogy communist, proletarian children's theater, or talking about the construction site, children's reading, the child who arrived late, the child nibbling, walking carousel, unruly child, hidden from the Little Hunchback, he expresses his knowledge of the child. Benjamin points out several passages in our difficulty, especially in capitalist society, with values that dehumanize increasingly in modern culture, in seeing the child in understanding childhood, because she is the complaint that was the loss of dreams and sensitivity.

**Keywords:** Children - Culture - Education

## RESUMEN

En este trabajo se discuten los aportes teóricos de la concepción de Walter Benjamin sobre infancia, y sus contribuciones para la investigación en educación, destacando la crítica a la pedagogización del concepto de infancia y a la figura del pedagogo. Se considera como los adultos interpretan la sensibilidad infantil, destacando el análisis de Walter Benjamin sobre la literatura, los juegos y los juguetes infantiles. En su teoría crítica de la cultura y de la modernidad, el filósofo alemán trata de la infancia en la sociedad contemporánea de forma crítica, alejada de una visión romantizada. Su concepción de infancia está relacionada a la memoria histórica, la infancia como despertar de la colectividad, como otra posibilidad de continuar existiendo. Abordaremos la infancia en su dimensión no-infantilizada, destacando la centralidad del lenguaje en una concepción en que los niños son producidos en la y productores de cultura. El niño es concebido por Benjamin en su condición de sujeto histórico que vierte e subvierte el orden y la vida social, no pudiendo ser aislado dentro de teorías que lo analicen fuera de la perspectiva de su pertenecimiento al pueblo y a la clase que lo constituyen. El niño no está fijo, estático esperando que la cultura lo rellene con sus mejores contribuciones. Él es un sujeto inmerso en la cultura, y su percepción del mundo está impregnada por los vestigios de una generación anterior, pues no es sólo la cultura local, inmediata, contemporánea que compone el universo cultural que impregna el mundo de los niños y de todos nosotros, y si nuestra historia, la historia de la humanidad, aunque ella sea contada en pequeños retallos remendados, o en grandes libros bien recortados, en pequeños cuentos, hábitos, formas de organización, de producción, de cultura. Rodeados por un mundo de gigantes, los niños crean para sí, jugando, un mundo pequeño y propio, al mirar el mundo con ojos que todavía no fueron conformados en la lógica adulta, cuando el niño y la cultura todavía no se inter-penetraron, cuando todavía se miran como quien ve sólo una fase externa. El niño mira a la cultura, a la lógica de la vida adulta desde afuera, entonces

puede ser su crítico, innova, inventa, sueña, pues el hábito todavía no hizo en él su obra como ya la hizo en nosotros. La infancia, que tiene esta posibilidad de reinventar el mundo porque se reconoce en el rostro que el mundo le muestra porque todavía no está conformada en la lógica que creo las cosas como están, entonces tiene la posibilidad de ver el mundo en detalle, por el revés, por la hendidura, y ver lo que el adulto ya no ve, entender lo que el adulto no fantasea, ya no entiende por sí mismo. Inseguridad, desorientación, fragilidad, creatividad, curiosidad, percepción, fantasía, son estas las características del niño que para Benjamin lo aproximan del coleccionador, del artista. Analizando la historia cultural del juguete, el libro infantil, los juegos, la pedagogía colonial, la pedagogía comunista, el teatro infantil proletario, o hablando de la obra en construcción, del niño leyendo, del niño que llegó atrasado, del niño comiendo, andando en el carrusel, del niño indisciplinado, escondido, del jorobadito, él expresa el conocimiento que tiene del niño. Benjamin apunta en varios momentos nuestra dificultad y, en especial en la sociedad capitalista, con valores que deshumanizan de forma creciente en la cultura moderna, en ver al niño, en comprender la infancia, inclusive porque ella es la denuncia de esta era de pérdida de los sueños y de la sensibilidad.

**Palabras claves:** Infancia - cultura - educación

## **INTRODUÇÃO**

Discutiremos neste texto a concepção de infância em Walter Benjamin, trazendo algumas contribuições para pensarmos a educação. Desenvolveremos o texto em três momentos. A partir da teoria crítica da cultura e da modernidade, iniciaremos o texto discutindo os questionamentos trazidos por Benjamin ao conceito de história, que trata o tempo de forma linear e a concepção de infância relacionada à memória histórica. Em seguida, discutiremos a concepção de infância tratada pelo filósofo alemão, em que a criança é vista em sua condição social de ser histórico e político, como sujeito que não apenas está inserido na cultura, mas que produz cultura. Para finalizarmos, trataremos alguns eixos que consideramos importantes para pensarmos a pesquisa em educação.

## **A TEORIA CRÍTICA DA CULTURA E DA MODERNIDADE**

Rompendo com uma postura evolucionista que trata o tempo de forma linear, como se a vida fosse uma sequência de etapas evolutivas, Benjamin apresenta um outro conceito de história, no qual passado, presente e futuro estão entrecruzados. Este

entrecruzamento de tempo possibilita diálogo constante com a história, permitindo que esta seja refeita ao invés de esperar que aconteça o que já está determinado.

A história como continuidade é o que ele critica, procurando na descontinuidade os momentos críticos, quando e onde podem ocorrer mudanças qualitativas. Nesse sentido, a história não é vista como um “o que foi” apenas, mas como uma ação ainda possível! (KRAMER, 2003, p.50)

Com base nesta perspectiva de temporalidade, a história não surge de um ponto de partida primordial, ela pode ser constantemente refeita e recontada. Os conceitos de origem e ruína nos ajudam a entender esta perspectiva. Segundo o autor, a origem (Ursprung) é um salto (Sprung) em direção ao novo, no qual o objeto liberta-se do vir-a-ser e do encadeamento causal. Desse modo,

a origem, apesar de ser uma categoria totalmente histórica, não tem nada a ver com a gênese. (...) A origem se localiza no fluxo do vir-a-ser como um torvelinho, e arrasta em sua gravitação ao material originado. O originário não se encontra nunca no mundo dos fatos, e sua rítmica só se revela a uma visão dupla, que a reconhece, por um lado, como restauração e produção, e por outro lado, e por isso mesmo como incompleta e inacabada. (...) A origem, portanto, não se destaca dos fatos, mas se relaciona com sua pré e pós-história. (ROUANET 1981, pp.67-68)

Da mesma forma que a origem não é somente gênese, a ruína não representa unicamente um fim, permanecendo em construção, pois

Faz parte da dialética da ruína não só a faculdade subjetiva de ver o mundo enquanto ruína, como a realidade objetiva de ver o mundo que desmorona. (...) A figura da ruína é ambivalente. Ela designa o que foi destruído pelos opressores, ao mesmo tempo que aponta para a desagregação do mundo que eles construíram com os escombros. Na primeira acepção, a ruína é recapitulação do sofrimento, a figura de tudo que na história é “premature, sofrido e malogrado”. (...) Mas a categoria da ruína tem também um sentido antecipatório. Memória da injustiça, ela designa também o lugar de uma luta. (ROUANET 1981, pp.27-28)

Os conceitos de origem e ruína nos levam a compreensão da possibilidade de um diálogo permanente com a história, a partir do entrecruzamento do tempo. Desta forma, diferentemente de um encadeamento causal inerente a um processo linear, a infância, a idade adulta e a velhice constituem-se como categorias sociais, históricas e culturais, que recompõem permanentemente a experiência vivida. Nesta perspectiva, Benjamin, em sua teoria crítica da cultura, traz a infância para pensarmos a concepção de história. Ter uma infância é o desafio do historiador. E aí podemos pensar: Por que a infância? O que significa esta concepção de infância na história humana?

A capacidade da criança de enxergar o que o adulto não vê e sua incapacidade de não entender certas palavras, de manusear objetos dando-lhes usos e significações ainda não fixados pela cultura nos faz lembrar que, tanto os objetos como as palavras estão no mundo para serem constantemente ressignificados por nossas ações. Desta forma, a infância pode ser vista alegoricamente como elemento capaz de desencadear o mundo da razão instrumental, trazendo à tona a crítica do progresso e da temporalidade linear. O homem como ser histórico tem uma infância e esta pode ser vista como possibilidade de compreensão de uma época da história. A crítica feita à modernidade é também uma crítica à construção do olhar da infância na modernidade.

Nesta concepção, a infância aparece como coletivo. A infância de um homem está relacionada à infância dos homens, a memória individual ligada à memória coletiva. Para refazer a memória histórica é necessário rever a infância. Rememorar o passado é poder enxergar o presente de forma crítica, mudando o futuro e assim, escrevendo uma nova história.

## **A CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA**

Historicamente podemos ver que, apesar da existência das crianças, a infância nem sempre existiu como a entendemos hoje. O tema da infância tem sido objeto de estudo de muitos pesquisadores. Diferentes discursos constituem novas formas de ver a infância e as crianças.

Partindo da premissa de que a concepção de infância não é algo natural, mas uma construção histórica, social e cultural, podemos afirmar que os papéis desempenhados pelas crianças variam de acordo com a organização social. Como construção social, entendemos que cada sociedade, com seus costumes e sua cultura, constitui esta concepção, nos dando pistas sobre o seu pensar em relação às crianças.

A infância, em Benjamin, sai da perspectiva dos manuais explicativos de desenvolvimento e alça o patamar da reflexão sobre as próprias relações dos homens na contemporaneidade. A infância, em Benjamin, explica-se através de uma concepção de história, dialoga com uma perspectiva de linguagem e a crítica à modernidade que gera o autômato, um ser dominado pela repetição, pela mercadoria, pela mesmice, pela vivência, pela superficialidade.

Nesta concepção, a linguagem tem caráter histórico. Para Kramer, (2003, p.67), diferentemente da língua original, que não tinha função de significar, esta linguagem está firmada na noção da infinidade de significados. Essa multiplicidade construída historicamente precisa ser recuperada.

Benjamin apresenta uma narrativa sobre a infância a partir de sua própria infância, não como uma autobiografia, mas como narrativa da infância de um sujeito ampliado as dimensões sociais e psíquicas, narrativa de criança na lembrança de adulto, segundo Gagnebin (1994). Retornando a sua infância vivida em Berlim, Benjamin busca compreender a realidade daquela época, baseada na visão específica do menino. A criança, que para o adulto é desajeitada e ingênua, toca o interesse de Benjamin.

Souza (1994, p.159) enfatiza que na perspectiva benjaminiana “a criança não se constitui no amanhã: ela é hoje, no seu presente, um ser que participa da construção da história e da cultura de seu tempo”. Assim, ela está sempre propensa a dar novos sentidos ao estabelecido, a ultrapassar os limites impostos, a fazer o novo no sempre igual através da imaginação, subverte a ordem estabelecida na expressão de uma outra realidade possível sobre o que o adulto abandona, impulsionada pelo desejo que cria.

Em “Livros infantis velhos e esquecidos”, Benjamin apresenta essa criança que olha o mundo com olhos ainda não conformados na lógica adulta:

É que as crianças são especialmente inclinadas a buscarem todo local de trabalho onde a atuação sobre as coisas se processa de maneira visível.

Sentem-se irresistivelmente atraídas pelos detritos que se originam da construção, do trabalho no jardim ou na marcenaria, da atividade do alfaiate ou onde quer que seja. Nesses produtos residuais elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e somente para elas. Neles, estão menos empenhadas em reproduzir as obras dos adultos do que em estabelecer uma relação nova e incoerente entre esses restos e materiais residuais. Com isso as crianças formam o seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande. (BENJAMIN, 2002, p. 57-58)

Como diz em “Guichê de achados e perdidos”:

O hábito ainda não fez a sua obra. Uma vez que começamos a nos orientar, a paisagem desapareceu, como a fachada de uma casa quando entramos. Ainda não adquiriu uma preponderância através da investigação constante, transformada em hábito. Uma vez que começamos a nos orientar no local, aquela imagem primeira não pode nunca restabelecer-se. (BENJAMIN, 1995, p.43)

Benjamin critica a ideia de naturalização da infância, de uma infância boba e ingênua. A criança é aquela a qual “O hábito não fez sua obra,” vê a casa de fora. Criança e cultura ainda não se adentraram, ainda se visam, como quem vê a fachada. Uma vez que entremos, perdemos a possibilidade de ver a fachada de fora. A criança olha a cultura, a lógica da vida adulta ainda de fora, logo é crítica dela, inova, inventa, sonha, pois o hábito não fez a obra como em nós.

A infância, que tem essa possibilidade de reinventar o mundo por se reconhecer no rosto que o mundo volta para ela, porque ainda não está conformada na lógica que criou as coisas como se encontram, é também apresentada por Benjamin junto à figura do Corcundinha (Benjamin, 1995). Ele parece ser a própria criança na qual “O hábito não fez sua obra” (idem, p.43), logo o próprio sem jeito, o arteiro, ou a possibilidade, assim como tem a criança, de ver o mundo no detalhe, no avesso, na fresta e ver o que o adulto já não vê, entender o que ele já não entende por si só.

“O corcundinha era da mesma espécie. Contudo não se aproximou de mim. Só hoje sei como se chamava. Minha mãe me revelou seu nome sem que eu o soubesse. “Sem jeito mandou lembranças” era o que sempre me dizia quando eu quebrava ou deixava cair alguma coisa. E agora entendo do que falava. Falava do corcundinha que me havia olhado. Aquele que é olhado pelo corcundinha não sabe prestar atenção. Nem a si mesmo nem ao corcundinha.



Encontra-se sobressaltado em frente a uma pilha de cacos: “Quandoa sopinha quero tomar/ É a cozinha que vou,/ lá encontro um corcundinha/ Que minha tigela quebrou.” (Benjamin, 1995, p.141)

O “corcundinha” caracteriza a maneira da criança ver o mundo. Ao ser olhada por ele, a criança torna-se “sem jeito”. O que seria para o adulto desatenção, para Benjamin é o jeito próprio da criança. Insegurança, desorientação, fragilidade, criatividade, curiosidade, percepção, fantasia, palavras que nos ajudam a entender esse jeito. São essas características da criança que as aproxima do colecionador, do artista. A criança olha ao contrário, o avesso, a dobra. A incapacidade de entender certas palavras, de conhecer alguns objetos, leva-a a explorar o mundo, torna-a livre para penetrar no labirinto. “No limiar do labirinto, a criança não manifesta medo; pelo contrário, o desejo de exploração predomina como se soubesse, confusamente, que só poderá se reencontrar se ousar perder-se” (Gagnebin, 2007, p.91).

Essa criança, para Benjamin, é um indivíduo social inserido em sua classe, pois afirma que “as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas antes fazem parte do povo e da classe a que pertencem.” (BENJAMIN, 2002, p.94). Logo, não podem ser isoladas em teorias que as analisem fora da perspectiva de seu pertencimento de povo e classe que as constituem. Assim como fala que “o mundo da percepção infantil está impregnado em toda parte pelos vestígios da geração mais velha.” (idem, p.96), pois não é apenas da cultura local, imediata, contemporânea que compõe o universo cultural que impregna o mundo da criança e todos nós, mas a nossa história, a história da humanidade, ainda que contada em pequenos retalhos remendados, ou em grandes livros bem recortados, em pequenos contos, hábitos, formas de organização, de produção, na cultura, enfim.

No entanto, isso não quer dizer o mesmo que a visão de uma criança passiva frente à cultura. A criança, no olhar benjaminiano, não está fixada, estática, a esperar que a cultura a preencha de suas melhores contribuições, ela é um sujeito imerso na cultura, logo, parte e produtora dela, como é possível perceber quando afirma: “Não são as coisas que saltam das páginas em direção à criança que as vai imaginando – a própria criança penetra nas coisas durante o contemplar” (BENJAMIN, 2002, p.69). A criança adentra a casa da fachada anteriormente citada. Ele aponta um movimento da criança frente ao produto da cultura, assim como nesta outra passagem: “A criança quer puxar alguma coisa e torna-se cavalo, quer brincar com areia e torna-se padeiro, quer

esconder-se e torna-se bandido ou guarda” (idem, p.93). Aqui, como na citação anterior, ele indica autoria, decisão, presença, que em nada se assemelha a uma ideia de infância a ser moldada ou cultivada de acordo com o desejo adulto. Sua visão de criança que cria com liberdade e sonho sobre a cultura, na relação com essa cultura, se apresenta ainda mais uma vez quando diz: “Não há dúvida que brincar significa sempre libertação. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio” (idem, p.85).

Benjamin também aponta em várias passagens a nossa dificuldade, em especial na sociedade capitalista, com valores que desumanizam de forma crescente na cultura moderna, em enxergar a criança, em compreender a infância, até porque ela é a denúncia, dessa era de perda, do sonho e da sensibilidade. Isso se apresenta em passagens como: “Demorou muito tempo até que se desse conta que as crianças não são homens ou mulheres em dimensões reduzidas”(BENJAMIN, 2002, p.86). Lendo esse recorte hoje, parece absurdo que para alguém fosse difícil não dar-se conta que não era uma questão de ser miniatura, mas ainda hoje, precisamos a todo tempo, pensar que a infância tem a sua especificidade e lutar para garantir o atendimento aos seus direitos.

Por outro lado, nessa nossa dificuldade denunciada por Benjamin de compreender a infância, e também por termos outras concepções de infância orientando o trabalho com crianças, ele nos traz registros que marcam bem a diferença nessas maneiras de compreender:

Trata-se do preconceito de que as crianças são seres tão distantes e incomensuráveis que é preciso ser especialmente inventivo na produção do entretenimento delas... Desde o iluminismo é esta uma das mais rançosas especulações do pedagogo. Em sua unilateralidade, ele não vê que a terra está repleta dos mais puros e infalsificáveis objetos da atenção infantil. (BENJAMIN, 2002, p.57).

Ao trazer a figura do pedagogo, ele traz a questão de um preconceito moderno de que “as crianças são seres tão distantes e incomensuráveis que é preciso ser especialmente inventivo na produção do entretenimento delas” (Idem, p.57). A busca pela descoberta do que seria mais criativo e apropriado à criança, seria, desde o iluminismo, a função do pedagogo.

Encontramos, na figura do pedagogo, a aproximação com a imagem do Filisteu, que na obra de Benjamin é identificado como aquele que “tem razão na coisa em si” (BENJAMIN, 2002, p.66), aquele sujeito sem aspirações que fuja ao imediatismo das suas satisfações, logo muito relacionado ao cidadão do mundo moderno capitalista, que perde suas referências e se vê diante da satisfação contínua de necessidades básicas ou criadas pelo próprio sistema. O filisteísmo se traduz em relação à infância na perspectiva do olhar da falta sobre ela, de uma educação que não reconhece sua especificidade, de um olhar infantilizador, de uma preocupação de escolarização que se sobrepõe a realização da infância, do fazer utilitário que compreende a infância como um tempo preparatório do amanhã. Benjamin apresenta como o filisteísmo impregna o fazer educativo na modernidade, anulando o que ele aponta como potência e possibilidade na infância. Em “Programa de um teatro infantil proletário” (BENJAMIN, 2002), tece críticas à educação burguesa por ocupar-se das inovações metodológicas e por centrar-se em uma idéia para a qual se educa.

Nesse mesmo texto, Benjamin apresenta um riquíssimo material para a reflexão sobre o trabalho com crianças na perspectiva do fazer coletivo, que garanta à criança a realização da sua infância e não a sua infantilização. É uma proposta de educação que apresenta a relação dialética entre presente e futuro, parte e todo, fragmento e totalidade, pois deve abranger toda a sua vida e deve ocorrer sobre um terreno delimitado, um contexto. Afirma que: “Todo desempenho infantil orienta-se não pela “eternidade” dos produtos, mas sim pelo “instante” do gesto.” (idem, p. 117)

O “instante do gesto” não corresponde ao imediatismo ou a fugacidade, mas se contrapõe à visão de preparação para o futuro que tanto tem atrapalhado a “realização da infância”, porque é sempre um olhar do adulto “interpretando a seu modo a sensibilidade infantil” (idem, p. 92). O “instante do gesto” também vai ao encontro da análise feita por Souza (1994) sobre a forma de apreensão do real pela criança que é de ter atenção sobre o particular, que segundo a autora denota uma similaridade com a forma de compreensão da psicanálise e uma forma de perceber o mundo e o conhecimento.

Ao analisar os livros infantis, ele diferencia o que seria claro e compreensível de algo bobo, “a criança exige do adulto uma representação clara e compreensível, mas não infantil” (Benjamin, 2002. p.55).

Vendo a literatura como forma da criança revelar seu próprio olhar, fala de como tem sido presente nesta produção a concepção que o adulto tem da criança e não da própria criança. Como alguém capaz de recriar, as crianças subvertem a ordem das coisas, conseguindo perceber o que para o adulto está obscuro.

É que as crianças são especialmente inclinadas a buscarem todo local de trabalho onde a atuação sobre as coisas se processa de maneira viável. Sentem-se irresistivelmente atraídas pelos detritos que se originam da construção, do trabalho no jardim ou na marcenaria, da atividade do alfaiate ou onde quer que seja. Nesses produtos residuais elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas. Neles, estão menos empenhados em produzir as obras dos adultos do que em estabelecer uma relação nova e incoerente entre esses restos e materiais residuais.” (Idem, p.57)

Com esse desejo da busca, a criança sente-se atraída pelos restos de construções. Desvendando o mundo, a criança transforma-se e o transforma. Brincando com a realidade, a criança constrói outro universo, ela ressignifica conseguindo ver o novo no sempre igual, colocando a verdade como provisória diante das “certezas” do mundo adulto. O “não saber” da criança é algo positivo, é um olhar de potência, de possibilidade, diferente do olhar do filisteu. A figura do filisteu é a figura do adulto, de quem tem experiência, do homem moderno, utilitário, avesso às artes. É a figura de quem subjuga, do sujeito pobre enquanto ser humano.

Falando dos jogos e brinquedos, mais uma vez Benjamin trata do modo como os adultos interpretam a sensibilidade infantil. Assim como na literatura, os jogos e brinquedos estão impregnados pelos vestígios dos adultos. Ele acredita que o brinquedo é um confronto entre a criança e o adulto, muito mais do adulto do que da criança, “pois quem senão o adulto fornece primeiramente à criança os seus brinquedos? “(Idem, p.96). Assim, resta à criança usar sua imaginação e transformar todo e qualquer objeto em brinquedo.

Analisando a história cultural do brinquedo, o livro infantil, os jogos, a pedagogia colonial, a pedagogia comunista, o teatro infantil proletário, ou falando do canteiro de obras, da criança lendo, da criança que chegou atrasada, da criança lambiscando, andando de carrossel, da criança desordeira, escondida, do corcundinha, ele expressa o conhecimento que tem da criança. Por imagens, observando o

movimento, seu olhar é atraído pelo que aparentemente parece insignificante. Como a criança, ele vê a dobra, os restos.

## **A PESQUISA EM EDUCAÇÃO**

As ciências humanas construíram o conhecimento sobre o homem contemporâneo calcado numa determinada concepção de homem e de realidade social constituída a partir dos modelos de cientificidade das ciências naturais. Na busca do reconhecimento, do status de ciências, incorporaram seus estilos de pensamento que acabam por desumanizar o indivíduo, assim como o fazem a política e a economia frente às contradições da sociedade de classes.

Souza (1994), ao analisar a insatisfação com o conhecimento produzido por essa forma de pensar o homem, conclui que essa desumanização do indivíduo contribui para a crescente desumanização das relações sociais e construção de uma subjetividade capitalística, de indivíduos normatizados que se articulam através de sistemas de submissão. Adotando a pretensão científica de construir verdades, as ciências humanas tratam o indivíduo como objeto e o retiram da sua humanidade porque ignoram que, assim os sujeitos se constituem nas relações, o conhecimento sobre eles também.

Concebendo o conhecimento em ciências humanas como fruto das relações entre os homens em constante refazer-se a partir dessas relações, esse conhecimento deixa de ser tratado como verdade concluída e torna-se compreendido como provisório e parcial, porque é incompleto como o próprio homem.

Benjamin contribui com essa forma de compreender o conhecimento quanto apresenta à concepção de conhecimento como coleção. Em “Desempacotando minha Biblioteca – Um discurso sobre o colecionador” (BENJAMIN, 1995, p. 227) O autor nos conduz através do prazer de se encontrar frente a seus livros em desordem quando “o suave tédio da ordem ainda não os envolve”, tratando do relacionamento do colecionador com a própria coleção para o qual colecionar importa mais que a coleção. Trata da dialética entre ordem e desordem, da qual resultam a coleção.

Tratar o conhecimento como coleção é retirar do contexto o que nos mobiliza e analisá-lo por si só, por ele mesmo, agrupado na relação com o que tem em comum,

sem as implicações imediatas do contexto. O colecionador não desconhece que existe um contexto do qual o objeto de sua coleção foi retirado, mas lhe permite assumir inúmeros sentidos dados pelo colecionador em interação com o próprio objeto, na relação com tantos outros de sua coleção. Múltiplas verdades incompletas e inacabadas, logo descontínuas, são possibilitadas ao tratar o conhecimento como coleção, vários significados emergem na relação com o conhecimento que se constrói. Para Benjamin, o colecionador estabelece uma relação com os objetos de sua coleção que: “Não põe em destaque o seu valor funcional ou utilitário, a sua serventia, mas que as estuda e as ama como o palco, como o cenário de seu destino.” (idem, p. 228)

Outra importante contribuição de Benjamin para a forma de compreender a construção do conhecimento é o conceito do caráter destrutivo, que “não vê nada de duradouro... vê caminhos em toda parte.” (idem, p. 237). O caráter destrutivo abre de possibilidades os caminhos da compreensão e nos impele a estar buscando e construindo conhecimentos por que:

“O caráter destrutivo tem a consciência do homem histórico, cujo sentimento básico é uma desconfiança insuperável na marcha das coisas e a disposição com que, a todo momento, toma conhecimento de que tudo pode andar mal. Por isso, o caráter destrutivo é a confiança em pessoa.” (idem)

Em pesquisa então, de acordo com as contribuições de Benjamin, precisamos agir como o colecionador, e ver possibilidades de novas interpretações no já estabelecido. Acrescendo-se a isso a necessidade e possibilidade de procurar “nas dobras” (idem, p.104), no “reticulado do avesso” (idem, p.129), em um exercício contínuo de “escovar a história a contrapelo” (idem, 1985, 225), buscando nas verdades dadas e estáticas a tensão entre ordem e desordem que nos ajuda a construir um outro estatuto para as ciências humanas.

Souza (1994), também identifica que a concepção de infância, ao lado da linguagem, como espaço de recuperação do sujeito como ser histórico e social, pode ser tomada como paradigma para uma forma de pensar a nossa época e construir um outro conhecimento. A infância e a linguagem possibilitam as ciências humanas recuperar sua dimensão crítica frente às contradições das sociedades capitalistas, uma vez que propõem o resgate da dimensão metafísica e polissêmica da linguagem, deteriorada nas relações na modernidade, como meio em que se refletem processos reais. Souza propõe

resgatar a compreensão crítica da realidade contemporânea através do olhar sensível sobre o mundo, da ética do olhar sobre o mundo moderno. A infância restabelece a relação entre experiência e linguagem, uma vez que ainda não se contaminou com a instrumentalidade da língua e com a experiência esvaziada de sentido, a qual designa vivência.

Sendo a criança um ser de cultura, que a produz e por ela também é produzida, Souza (1994) nos apresenta a reflexão de que ainda que as crianças estabeleçam relações que escapem à lógica estabelecida, em algum momento elas acabam por se adequar a lógica padronizada.

Daí a necessidade cada vez maior de se refletir sobre a educação da infância na perspectiva não reducionista de Benjamin, uma infância que nasce imersa em uma cultura complexa, porém empobrecedora das experiências que nos permitam criar vínculos e construir sentidos para além dos imediatismos.

Pensar a pesquisa em educação na perspectiva benjaminiana é estar comprometido com a possibilidade de fazer de outra forma o cotidiano sempre tão igual. O que não significa cair em modismos sempre tão inovadores e desenraizados. Mas é estar atento ao direito e ao avesso como a criança em “A Caixa de Costura” (BENJAMIN, 1995, p.127) e ao “caráter destrutivo... que vê caminhos por toda parte” (idem, p. 237), é saber como a criança no limiar do labirinto que “só poderá se reencontrar se ousar perder-se” (GAGNEBIN, 1994, p.103). Assim, se amplia a possibilidade de não fazermos da pesquisa em educação e a própria educação da infância uma educação filistéia, de estarmos atentos, desconfiados das verdades, dos métodos, dos programas pedagógicos sempre tão ajustados aos seus fins.

Na pesquisa em educação, fala-se sobre a criança, pela criança e para a criança, mas pouco se fala com a criança. Pensar a pesquisa em educação na perspectiva benjaminiana significa estar atento à criança, vê-la, ouvi-la, construir com ela, de forma coletiva e dialogada, o trabalho educativo, centrado em uma criança real, inserida em um contexto e em uma classe. Numa educação pensada a partir do pensamento crítico de Benjamin, ainda que tenha objetivos de médio e longo prazo, estes não se sobrepõem à possibilidade de construção e reconstrução criativa por parte dos sujeitos envolvidos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contato com a obra de Benjamin nos proporcionou muitas reflexões e questionamentos. O exercício de olhar a contrapelo tem sido um desafio para quem está acostumada a olhar de “forma ordenada”. Dizer que a leitura de seus textos possibilitou pensar a educação ou a escola, e aí estamos falando do lugar de professora, mestranda – se é que podemos separar – seria muito pouco. A riqueza de sua obra leva-nos a pensar a vida, o nosso papel na sociedade, o nosso presente, o passado, o futuro. Com ele aprendemos que há limites no que pode ser escrito, mas não há limite no que pode ser expresso.

Diferentemente da cultura moderna que procura transmitir uma comunicação, em sua obra, encontramos o espaço da expressão. Longe do que estamos acostumados, sua escrita não objetiva conclusões já definidas. É uma escrita por imagens e não por conceitos. A leitura de seus textos nos coloca em um lugar de tradutor, que em busca da melhor palavra, traduz o mesmo texto em várias línguas.

Em uma leitura mais superficial de seus escritos, talvez possamos questionar: Como alguém tão jovem pode levantar reflexões tão profundas? E aí, ao mergulharmos em seus textos nos damos conta de outros questionamentos: Será a velhice o ponto máximo de experiência e sabedoria? O que temos pensado acerca da juventude? E a infância? Seria esta o lugar que apressadamente precisa ser ultrapassado para chegar à idade adulta?



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJAMIN, W. *Obras escolhidas II: Rua de mão única*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

\_\_\_\_\_. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Editora 34, 2002.

GAGNEBIN, J. M. *História e narração em Walter Benjamin*. São Paulo: Perspectiva, 2007.

KRAMER, S. *Por entre as pedras: arma e sonho na escola*. São Paulo: Ática, 2003.

ROUANET, S.P. *Édipo e o anjo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1981.

SOUZA, S. J. *Infância e Linguagem – Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. Campinas: Papyrus, 1994.