

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Centro de Ciências Humanas e Sociais – CCH
Programa de Pós-Graduação em Memória Social – PPGMS

FERNANDA DA ROCHA MARQUES NUNES

**OS PARADOXOS DA MEMÓRIA NOS TEXTOS DE WALTER
BENJAMIN SOBRE A INFÂNCIA E A JUVENTUDE**

RIO DE JANEIRO
2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Centro de Ciências Humanas e Sociais – CCH
Programa de Pós-Graduação em Memória Social – PPGMS

FERNANDA DA ROCHA MARQUES NUNES

**OS PARADOXOS DA MEMÓRIA NOS TEXTOS DE WALTER
BENJAMIN SOBRE A INFÂNCIA E A JUVENTUDE**

Dissertação de mestrado para obtenção do grau de mestre em Memória Social pelo Programa de Pós-Graduação em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Área de concentração: Estudos Interdisciplinares em Memória Social.

Linha de pesquisa: Memória, Subjetividade e Criação.

Orientadora: Profa. Dra. Anna Hartmann

RIO DE JANEIRO
2014

Nunes, Fernanda da Rocha Marques.
N972 Os paradoxos da memória nos textos de Walter Benjamin sobre a
infância e a juventude / Fernanda da Rocha Marques Nunes, 2014.
98 f. ; 30 cm

Orientadora: Anna Hartmann.
Dissertação (Mestrado em Memória Social) – Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

1. Benjamin, Walter. 2. Memória. 3. Infância. 4. Juventude.
5. Memória – Aspectos sociais. I. Hartmann, Anna. II. Universidade
Federal do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Ciências Humanas e
Sociais. Programa de Pós-Graduação em Memória Social. III. Título.

CDD – 153.12

FERNANDA DA ROCHA MARQUES NUNES

**OS PARADOXOS DA MEMÓRIA NOS TEXTOS DE WALTER
BENJAMIN SOBRE A INFÂNCIA E A JUVENTUDE**

Dissertação apresentada como requisito parcial à
conclusão do Mestrado em Memória Social da
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro,
para obtenção do título de Mestre em Memória Social.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Anna Hartmann
(Programa de Pós-Graduação em Memória Social, Universidade Federal do Estado
do Rio de Janeiro /UNIRIO - Orientadora)

Prof. Dr. Amir Geiger
(Programa de Pós-Graduação em Memória Social, Universidade Federal do Estado
do Rio de Janeiro /UNIRIO)

Prof. Dr. Ricardo Aquino (Ministério da Saúde)

Rio de Janeiro - RJ
2014

Dedico este trabalho aos meus filhos,

Leon e Antônio.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, pela presença e pelo incentivo constante.

Aos meus filhos, pelo amor e pela magia.

Ao artista da minha vida, meu marido Rodrigo.

Aos meus irmãos, Patrícia, Flavia e Ricardo que, mesmo distantes, estiveram sempre presentes.

Às minhas saudosas crianças, Bruna, Julia, Lara, Pedro e Carol.

À minha madrinha, pelo afeto e pela confiança.

Aos amigos, Roberta e Daniel, pelas trocas literárias.

À querida Bia, que em minha ausência, me fez presente.

Àquela que, desde o início, esteve ao meu lado, minha amiga Sonia.

Àquela que me acolheu no momento mais delicado, inesquecível Ciça.

À professora Dra. Anna Hartmann, que me orientou e me acompanhou nesta árdua, mas rica aventura acadêmica.

Ao professor Dr. Amir Geiger, por suscitar meu “espírito jovem”.

À acolhida na “equipe do trauma” pela professora Jô Gondar, e pelos colegas Diego, Ana Mariana, Sonia e Alexandra.

Ao professor Dr. Wolfgang Bock, por contribuir significativamente para minha leitura sobre a infância em Benjamin.

Ao psicanalista Ricardo Aquino, pelo aceite e pelo interesse.

Aos professores do PPGMS, Francisco Ramos Faria, Denise Maurano, Miguel Angel de Barrenechea, Regina Abreu, Vera Dodebei e Evelyn Orrico.

RESUMO

A proposta desta dissertação é analisar a relação entre a reflexão de Walter Benjamin sobre a infância e a juventude, desenvolvida nos escritos do período de 1912 a 1929, e sua singular concepção de memória, elaborada nos ensaios “Experiência e pobreza”, “O narrador” e “Sobre o conceito de história”. Contra uma visão da História progressiva e linear, sua filosofia porta uma noção de salvação do passado que, ao invés de ser nostálgico, torna-se fonte de libertação. Benjamin reconhece uma perda da tradição na modernidade mas, ao mesmo tempo, aponta novas possibilidades frente à barbárie cultural. Escapando do discurso que desvaloriza o passado e a experiência dos mais jovens, Benjamin positiva o “espírito jovem” e a brincadeira infantil como experiências criativas e libertadoras, fundamentais para lidar com a dominação cultural. O objetivo é investigar, em primeiro lugar, o paradoxo que constitui sua concepção de memória, resultante desta tensão entre tradição e modernidade, e, em seguida, explicitar o modo como esse paradoxo já se delineia em sua reflexão sobre a infância e a juventude.

Palavras-chave: Memória. Subjetividade. Infância. Juventude. Walter Benjamin.

ABSTRACT

The intention of this thesis is to analyze the relation between Walter Benjamin's reflection about childhood and youth, developed in the texts from 1912 to 1929, and his unique conception of memory, developed on the essays "Experience and Poverty", "The Storyteller" and "On the Concept of History". Against a progressive and linear vision of History, his philosophy carries a notion of salvation of the past that, instead of being nostalgic, becomes a release source. Benjamin recognizes the loss of tradition in modernity but, at the same time, shows new possibilities before the cultural barbarism. Escaping from the speech that devalues the past and the experience of the youngers, Benjamin reinforces the young spirit and the childish play as creative and liberating experiences, fundamental to deal with the cultural domination. The aim is to investigate, in first place, the paradox that makes his conception of memory, resulting from the tension between tradition and modernity, and, following, to expose the way how this paradox is already outlined in his reflexion about childhood and youth.

Keywords: Memory. Subjectivity. Childhood. Youth. Walter Benjamin.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
Capítulo 1: JUVENTUDE E OS PARADOXOS DA MEMÓRIA	16
1.1. Walter Benjamin: a inquietação de um jovem judeu	16
1.1.2. A intelectualidade judaica europeia no século XX	17
1.1.3. Jovem crítico da educação	19
1.2. O declínio da experiência	25
1.3. A decadência da arte de narrar	29
1.4. História e Memória em Walter Benjamin	35
Capítulo 2: INFÂNCIA, EXPERIÊNCIA E MEMÓRIA	46
2.1. Philippe Áries e Jacques Gélis: uma breve história da infância	49
2.2. Tradição e modernidade nos textos de Benjamin sobre a infância	58
2.3. A dimensão mágica e mimética da infância	72
2.3.1. O gesto infantil	77
2.4. A infância rememorada	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	94

INTRODUÇÃO

O tema desta pesquisa surge da observação do universo infantil escolar, especificamente, do brincar e da relação das crianças com os brinquedos. Ao repararmos a excessiva oferta de brinquedos mirabolantes, na mídia, principalmente televisiva, quer seja em programas ou em propagandas, nos ocorreu uma reflexão em relação à sua utilidade no ato de criar.

O brinquedo, em seu crescente desenvolvimento técnico, advindo da utilização de novas tecnologias, transformou-se em um fascinante objeto. Segundo o psicanalista Esteban Levin (2007), o brinquedo se tornou um objeto completo em si mesmo, que brinca sozinho. Carregados de atraentes detalhes – sons, movimentos, cores e luzes – são eles que se mexem enquanto as crianças os observam fixamente geralmente numa postura estática diante de excessivo estímulo. Será que o excesso de estímulos acaba por diminuir a possibilidade sensível e criativa da infância, na medida em que não propicia o tempo de suspensão necessário para a criação própria da brincadeira?

As mudanças observadas no que diz respeito aos brinquedos e ao universo infantil decorrem da incorporação dos indivíduos de pequena idade ao mercado capitalista de roupa, brinquedos, espaços sociais de lazer, programas de televisão, filmes, etc. E como consequência, o valor dado ao brinquedo, ou a qualquer objeto, tem curta duração, gerando uma demanda incessante que insere a criança num ritmo alucinado de consumo.

Considerando-se o brincar como um processo que produz subjetividades, nos questionamos se, na atualidade, as crianças encontram-se confrontadas com a crescente diminuição deste espaço de criação.

Para Susan Linn (2011), psicóloga norte-americana, a brincadeira criativa se realiza quando a criança cria algo do nada, e os melhores brinquedos seriam aqueles que ficam parados, na espera de serem transformados em alguma coisa pela

imaginação infantil. Linn aponta que na atualidade há uma erosão da brincadeira criativa, pois os brinquedos que mais vendem são justamente os que mais limitam esta atividade. Para ela, o excesso de estímulos e informações vinculados aos brinquedos e aos personagens de histórias infantis provoca nas crianças uma sensação de insuficiência. Assim, o que as crianças imaginam ou criam nunca é suficientemente bom.

Movidos por essas inquietações nos colocamos a refletir acerca das contribuições de pesquisadores destes temas. Encontramos grande ressonância na peculiar visão de Walter Benjamin acerca do universo infantil.

Apesar de nos parecerem pouco estudados, os escritos de Benjamin sobre a infância surpreendem pela riqueza de suas reflexões, voltadas para a memória dos livros infantis, dos brinquedos e para o modo como a criança experimenta suas leituras e brincadeiras. Nesses textos, voltados para estas questões, dentro do universo amplo por ele investigado, o autor evidencia a sua crítica a uma nova sensibilidade que se perfila com a modernidade. As suas agudas observações quanto ao espaço da pedagogia e da psicologia modernas, nos levam a um entendimento de alguns dos novos limites construídos, em que agora a criança se vê circunscrita e individualizada, conforme os parâmetros burgueses. Ocorre um distanciamento do mundo infantil que exige todo um aparato artificial para lidar com ela. Em sua obra há um elogio à tradição e à seriedade em relação à infância, na medida em que a criança inseria-se plenamente na comunidade da qual fazia parte, enquanto na modernidade ela será apartada desse lugar, configurando-se também um corte dessa tradição. A obra de Philippe Ariès (2011) e Jacques Gélis (2009) nos auxilia na compreensão da passagem da infância integrada no coletivo familiar, próprio da era medieval, para esse novo lugar na modernidade que foi apontado por Benjamin.

Embora nossa proposta inicial fosse refletir acerca dos escritos sobre a infância de Benjamin e a contemporaneidade, ao embrenhar-nos em sua obra novo foco foi se desenhando: uma singular concepção de memória chamou nossa atenção,

especialmente a sua construção do conceito de memória, amparado num paradoxo, resultante da tensão entre tradição e modernidade. Dito em outras palavras, em sua obra se delineia certa relação entre o presente e o passado que não mais obedece a uma linearidade ou um progresso, mas que supõe uma restauração e, ao mesmo tempo, uma transformação, uma atualização na qual o presente acolhe e modifica o passado.

Esse paradoxo, presente nos textos da década de 1930, como “O narrador ” e “Sobre o conceito de História”, já aparece em diversos textos sobre a infância e a juventude. Por exemplo, no ensaio “Experiência”, de 1913, Benjamin apresenta uma crítica incisiva ao adulto filisteu (burguês), que desprezaria a energia criadora, vinda do que ele denomina “espírito jovem”. A experiência que o burguês valorizaria é a que se associa à vida sóbria e séria do adulto. Há uma ausência de sentido na experiência desse adulto, que provoca então uma repetição do passado sem vislumbre de um futuro diferente. Configura-se uma conservação do passado em oposição a uma atualização dele no presente. O adulto jovem é aquele que mantém o espírito jovem, atualizando seu passado não de forma nostálgica, e sim fazendo dele um solo fértil onde é restaurado e transfigurado no presente, materializando-se em ação e criação.

No texto “A vida dos estudantes”, de 1915, Benjamin evidencia a necessidade de uma evocação da “infância bela” e da “juventude digna”, que seria condição *sine qua non*, para uma renovação da vida, e, portanto, para a criação. Esta dinâmica permitiria a construção de um futuro libertado das amarras burguesas, gerando novas e múltiplas possibilidades para o porvir.

Enfim, conforme veremos mais adiante, em um conjunto de artigos da segunda metade da década de 1920, tais como “Livros infantis velhos e esquecidos”, “Visão do livro infantil”, “Velhos brinquedos”, “Brinquedos russos”, o filósofo argumenta que a riqueza dos livros e brinquedos antigos estava exatamente na falta de intencionalidade de se produzir especificamente para a criança, e o valor desses objetos e livros também advinha da sua confecção artesanal, que preservava a marca de quem o produz.

Na tentativa de salvar o passado do esquecimento a que está submetido pelo progresso técnico, o nosso autor pontua a importância das coleções e dos colecionadores, que ao preservarem criteriosamente objetos e livros infantis, os revestem de novos significados, encarnando a dinâmica paradoxal que se opera no seu conceito de memória. Captar os “restos”, os “cacos” remanescentes, atualizando-os no presente através de um olhar próprio. A criança e o colecionador encarnam o paradoxo destruição/construção, ao desprezar o estabelecido para fazer valer seu próprio mundo.

No primeiro capítulo pretendemos entender esse paradoxo, cuja base é uma síntese entre três correntes que marcam o pensamento e as ideias próprias do final do século XIX e início do XX: messianismo, romantismo e materialismo. Benjamin constrói o seu singular conceito de História e Memória, articulando essas correntes e pautando seu pensamento na tensão entre elas.

Para chegar ao nosso objetivo fez-se necessário abordar brevemente sua biografia e situá-lo no contexto da intelectualidade judaica europeia no século XX — tema no qual Michel Löwy (2012) traz valiosa contribuição. A partir daí focamos nos escritos produzidos na sua juventude e comentados por Katia Muricy (2009), a saber: “Experiência”; “Romantismo: um discurso não proferido para a juventude escolar” e “A vida dos estudantes”.

Durante a nossa pesquisa foi importante aprofundar a noção de experiência na obra de Benjamin, uma vez que se trata de um conceito que, agregado à teoria da narrativa, explica a ruína da tradição na modernidade. A elaboração da noção de experiência é vital, pois atravessa toda a sua obra, atingindo também o universo infantil. A concepção de experiência em Benjamin toma consistência e se materializa em dois de seus textos da década de 1930: “Experiência e pobreza” e “O narrador”.

É importante ressaltar como a noção de experiência sofre modificações na passagem do medievo para a modernidade, estando atrelada, no primeiro período, a uma experiência coletiva (*Erfahrung*) e no segundo, à individualização, característica da vivência (*Erlebnis*). Nesse contexto, o autor sinaliza a decadência da figura do narrador,

próprio da *Erfahrung*, no entanto é essa mesma decadência que propicia a construção de novas narrativas, agora fruto de um empenho pessoal, necessário ao homem moderno na *Erlebnis*.

Concluindo o primeiro capítulo, detivemo-nos na compreensão de cada uma das três correntes que constituíram a base do pensamento de Benjamin em relação à memória e à História. O movimento romântico do qual ele herda a referência saudosa às comunidades pré-capitalistas, o viés revolucionário materialista, do qual ele herda a crítica ético-social ou cultural ao capitalismo e o messianismo judaico que leva à procura por uma saída na esperança do futuro.

No segundo capítulo, trabalhamos sobre a ideia da infância ao longo da História. Guiados por Philippe Ariès e Jacques Gélis, percebemos a transição do lugar da criança na sociedade e na família. Primeiramente ela era parte integrante da comunidade, vista como um adulto em miniatura e constituindo um elo entre as gerações. A criança era valorizada como continuidade da tradição. Já na sociedade moderna, a estrutura familiar sofre severas modificações, e a infância passa a ser objeto da pedagogia e da psicologia, criando-se todo um artefato para se lidar com ela.

No desenvolvimento do capítulo abordamos os textos de Benjamin sobre os antigos livros e brinquedos infantis e sua transformação na modernidade. São eles: “Livros infantis velhos e esquecidos”, “Velhos brinquedos”, “História cultural do brinquedo” “Visão do livro infantil”, “Brinquedos e jogos”, “Brinquedos russos” e “Elogio da boneca”.

Suas reflexões são do final da década de 1920, mas nelas percebe-se claramente a emergência do tema da ruptura entre tradição e modernidade que irá desenvolver em “O narrador”. Esses textos nos revelam não apenas o movimento de ruptura entre tradição e modernidade, na medida em que Benjamin analisa o declínio da indústria doméstica e suas consequências, mas também a ênfase dada à riqueza da tradição. Analisaremos a cumplicidade da criança com os livros e brinquedos antigos, como um espaço de jogo e de constituição de uma experiência.

A partir do texto “A doutrina das semelhanças”, estudaremos como a magia e a faculdade mimética, que forjaram também a cultura dos povos antigos, são fundamentais na percepção da criança e sua relação com a experiência. A mímesis infantil fica evidente ao nos reportarmos à “teoria da cor e da fantasia”, de Benjamin, em que ele ressalta a peculiaridade da participação ativa da criança, que ultrapassa o conteúdo da imagem e confere-lhe seu próprio sentido. A faculdade mimética liga-se ao que Benjamin define de forma precisa como “gesto infantil”.

Por fim, passando pelo escritos de “Infância em Berlim por volta de 1900”, observaremos, mediante os comentários de Jeanne-Marie Gagnebin (2011), como o próprio texto corporifica a ideia da rememoração como um exercício cuja importância reside na forma de lembrar, do como ela é lembrada por quem a viveu. Encontramos-nos novamente com a ideia da atualização do passado, que se oferece ao presente e se projeta no futuro. Esta será a dinâmica-mestra que constitui o conceito de memória em Benjamin.

1. JUVENTUDE E OS PARADOXOS DA MEMÓRIA

1.1. Walter Benjamin: a inquietação de um jovem judeu

Walter Benjamin nasceu em uma família de alta classe média, em Berlim, Alemanha, no ano de 1892. Filho de um comerciante judeu abastado, em 1902 estudava na melhor escola de Berlim (Kaiser Friedrich-Wilhelm), uma instituição progressista que lhe trouxe experiências não tão felizes e até traumáticas. Por conta de problemas de saúde, Benjamin foi internado, em 1904, numa escola no campo, em Haubinda. Nela vivenciou nova experiência de vida comunitária escolar, baseada no pensamento de Gustav Wynecken.

Wynecken erguia e sustentava as suas propostas pedagógicas apoiado na filosofia romântica, sobretudo a de Hegel, filósofo alemão que influenciou diversos segmentos da vida intelectual alemã e europeia, entre eles, a filosofia política, particularmente a de Karl Marx. Benjamin fora profundamente marcado por essa experiência, que fundou seu pensamento e o introduziu ao projeto de reforma escolar.

Ativista do Movimento da Juventude (Jugendbewegung) liderado por Wynecken, Benjamin se tornou seu principal representante na capital alemã. O Movimento da Juventude contrastava com as tradicionais e conservadoras corporações estudantis por ambicionar a transformação radical da sociedade e da cultura, pelas mãos ativas de uma juventude esclarecida.

Os primeiros textos de Benjamin (1911-1915) respondem às demandas do movimento estudantil, desde uma perspectiva crítica da sociedade burguesa, e suscita questões que irão sustentar suas construções teóricas e sua postura crítica em anos posteriores.

1.1.2. A intelectualidade judaica europeia no século XX

A pesquisa sobre o engajamento social e político dos intelectuais judeus da Europa Central, na primeira metade do século XX, levada a cabo pelo sociólogo Michael Löwy (2012), nos auxilia na compreensão das influências que formaram o contexto no qual estava imerso o nosso autor na sua juventude.

Segundo Löwy (2012, p.5), do século XIX aos anos 1930, ocorre um desabrochar extraordinário da cultura judaico-alemã que se estende a todas as áreas do pensamento. O judaísmo centro-europeu brindou ao mundo Karl Marx, Sigmund Freud, Albert Einstein, Franz Kafka, Georg Luckács, Ernst Bloch, Walter Benjamin, Theodor Adorno, entre outros. Com o advento do nazismo e seu propósito de destruí-la, houve uma dispersão dessa cultura, porém ela irradiou-se por longo tempo, marcando profundamente o pensamento do século XX.

Mas o que explica essa irrupção dos judeus na vida cultural da Europa Central?

Segundo Löwy (2012, p.7), o ingresso dos judeus nas universidades permitiu a ascensão massiva de seus intelectuais, que assim conquistaram prestígio e reconhecimento social. Uma vez que na Alemanha de fins do século XIX dominava a corrente cultural romântica, todo o meio acadêmico acabou sendo influenciado por essa fonte.

Em termos gerais, a opção pelo romantismo conduzia o jovem intelectual judeu a se diferenciar do rumo profissional paterno e a se rebelar contra o meio familiar burguês. Tal corte geracional determinava também uma ruptura entre esses jovens e seus pais. Os primeiros, antiburgueses, apaixonados pela cultura, espiritualidade, religião e arte, enquanto os outros, normalmente empresários, comerciantes ou banqueiros, assumiam um patriotismo que os afastava de certo modo da religião. Ao menos no caso dos que assimilaram a cultura alemã.

Como parte da inserção no movimento romântico, apresentava-se a questão do retorno ao passado — núcleo da démarche romântica. Esse retorno nutria-se de

referências nacionais, sociais e religiosas das quais os judeus eram excluídos. Por isso, muitos desses jovens semitas questionavam duramente a assimilação da cultura alemã por parte de seus pais, buscando o resgate da cultura judaica que os caracterizara desde sempre (LÖWY, 2012, p. 22-23).

Nesse sentido, a maioria dos judeus românticos retorna às suas raízes, pondo em evidência uma busca renovada pelos aspectos românticos da tradição judaica, tocando particularmente o aspecto messiânico. Assistimos então ao surgimento de uma nova religiosidade, calcada no movimento romântico que, graças a essa influência, deixava à margem o viés ortodoxo.

Esses jovens intelectuais românticos privilegiam, na herança religiosa judaica, o aspecto não racional e não institucional, priorizando a dimensão mítica, explosiva e apocalíptica (LÖWY, 2012, p.23). Ao traduzir essa sensibilidade filosófica para o campo social, nutria-se um forte sentimento antiburguês (LÖWY, 2012, p.25). É nas águas do movimento burguês alemão que esses novos eruditos judeus redescobrirão sua própria religião. Nesse contexto, desponta Walter Benjamin como um grande representante dessa singular sensibilidade cultural.

Houve, no início do século XX, uma reativação do messianismo. Teceu-se na cultura judaico-alemã, uma rede complexa que vinculava romantismo, renascimento religioso judaico, utopia revolucionária, socialismo e anarquismo. A esmagadora maioria dos intelectuais românticos judeus estava imbuída do espírito utópico-revolucionário, enquanto os outros pensadores não judeus, também românticos, situavam-se no campo conservador, aristocrático e nacionalista (LÖWY, 2012, p.13). Para Löwy, tal diferença obedeceria à própria condição social dos judeus — historicamente à margem da sociedade — e também a uma convergência entre as utopias e o próprio messianismo (LÖWY, 2012, p.24).

Podemos afirmar, ainda com base em Löwy (2012), que ocorre uma secularização dos temas proféticos, místicos e messiânicos, que se “traduzem” nas novas utopias sociais. A dimensão religiosa não é totalmente abolida e sim subsumida

numa profecia utópico-revolucionária. O universo simbólico e religioso inscreve-se explicitamente no discurso revolucionário, carregando-o de espiritualidade.

Walter Benjamin encarna a simbiose judaica-alemã, relendo a tradição judaica a partir da concepção romântica que o conduz. Seus textos da juventude, trabalhados neste capítulo, explicitam esta simbiose. E mais, demonstram como na obra incipiente do jovem Benjamin desponta, em suas críticas iniciais da cultura e da educação, o que mais tarde aparecerá em sua filosofia da história e da memória.

1.1.3. Walter Benjamin: jovem crítico da educação

Para os românticos, toda autêntica educação é um processo natural resultante da própria constituição da natureza humana. A educação deve provir do interior. Seu objetivo é o de despertar o autodesenvolvimento. Esta suposição explica o desdém romântico pela mera instrução, que contribui para a passividade da mente, estocando-a com diversos tipos de conhecimento como se a alma fosse um mero recipiente. Contra uma educação que ressalta a aquisição cognitiva de informação, os românticos apoiam outra, que estimule e ressalte o desenvolvimento das faculdades mentais naturalmente existentes (PLOTZ, 1999).

Neste sentido, para os românticos, os estudantes são a geração que envelhece e por isso mesmo precisam ser criadores; reconhecer que já existe uma geração mais rica de adolescentes e crianças à qual eles só podem se dedicar como professores seria uma decisão heroica. Se não reconhecerem sua idade, continuam ociosos. Por essa razão, os românticos falam constantemente da necessidade de continuidade de consciência da infância à idade adulta. Porém, essa totalidade só pertence àqueles capazes de permanecer no presente, vivos para suas vidas do passado. A ideia romântica do gênio é justamente daquele ser que mantém a capacidade de integrar partes da própria vida num conjunto. Ou seja, o gênio deve ser capaz de permanecer inteiramente vivo de modo a dar continuidade aos sentimentos da infância nas

potencialidades da comunidade. Com isto se entende que conservar as capacidades da infância na idade adulta, integrar atributos infantis à psique madura, essa deve ser a missão da educação no sentido romântico.

Apenas a nostalgia confessada por uma infância bela e uma juventude digna é a condição do criar. Sem o lamento por uma grandeza perdida, não será possível nenhuma renovação da vida. Benjamin, entusiasmado com a ideia de educação romântica, acredita numa juventude imbuída de respeito pelas novas gerações.

Em 1913, Benjamin escreve o artigo “Romantismo: um discurso não proferido para a juventude escolar” (BENJAMIN, 1913/2013, p. 53-7). No título já se encontra explícito a convocação de um discurso não dito aos estudantes, mas que se faz urgente para o autor. A uma juventude que se apresenta paralisada, apática, entorpecida por uma formação escolar de um “falso e perigoso romantismo”, Benjamin propõe o nascimento de um “novo romantismo”, revelando suas afinidades profundas com a tradição romântica. Esta juventude “sóbria” estaria, em sua formação, cega por um “romantismo da objetividade”, um “romantismo do ideal”, responsável por transmitir um saber desvinculado de sua verdade, um saber isolado de seu contexto espiritual. “Não queremos ouvir de Moisés e Cristo, Newton, enquanto não nos mostrarem o espírito dentro deles, a fanática realidade efetiva em que viveram essas épocas e pessoas e na qual cumpriram o seu desígnio” (Ibidem, p. 55).

Este distanciamento da história viva, do devir da ciência, do devir da arte, do devir do Estado e do direito impede o pensamento e a ação, fabricando uma juventude sem ideias, apolítica e isolada do real. Ao invés de se pautar na história, no devir do ser humano, esta formação prepara os jovens, isolando os fatos de um contexto histórico de sua época. Este seria o modelo de educação que, segundo Benjamin, pretende narcotizar as ideias da juventude e dominar, sozinho, sua época.

Em contraposição, apoiado nas ideias de Nietzsche e na tradição romântica, Benjamin propõe a criação de uma comunidade “bela e livre” onde o jovem possa se expressar com propriedade e autenticidade. O autor considera a nova juventude como

romântica. Para ele, o aspecto romântico não é antiquado, nunca será superado e por isso não deve ser dispensado. A vontade romântica para a beleza, para a verdade e para a ação é vivenciada de modo voluntário, original e impulsivo pelos jovens. Esse novo romantismo proposto, cuja postura se caracteriza pela franqueza, identificará os nexos espirituais fazendo do conhecimento uma vivência própria, abrindo, assim, outra perspectiva de educação.

Em seu texto “Experiência” (BENJAMIN, 1913/2009f, p. 21-5), de 1913, Benjamin, aos 21 anos, empreende uma dura crítica à sociedade burguesa e contesta a pretensa superioridade dos adultos que banalizam o entusiasmo juvenil. Sua crítica é feita ao adulto filisteu, à cultura dos pais, ao pedagogo sisudo e cruel, retomando um tema clássico na tradição romântica alemã. Segundo Muricy (2009), a acepção de filisteu, originada em Goethe e popularizada entre os estudantes dessa época, era daquele indivíduo de mentalidade estreita, o burguês utilitarista, sem sensibilidade para a poesia e para as artes.

Neste texto, Benjamin faz uma reflexão sobre o embate entre as gerações. Tal reflexão culmina num embate que se travaria entre o jovem e um ser mascarado. Este ser seria o adulto filisteu cuja máscara — inexpressiva, impenetrável, sempre a mesma — representaria a sua “experiência”. O filisteu encara o jovem com ares de superioridade, desvalorizando sua experiência presente, acreditando ser ela apenas uma época da vida em que ocorre um mergulho no “êxtase infantil” e cometem-se apenas “doces asneiras”. A “grande” ou legítima experiência estaria associada à vida sóbria e séria do adulto. Este olhar penetraria o jovem fazendo-o sentir que sua juventude “não passa de uma curta noite” e, logo, ao acordar, ele enfrentaria os anos de compromisso, de pobreza de ideias, de lassidão. “Assim é a vida, dizem os adultos, eles já experimentaram isso” (BENJAMIN, 1913/2009f, p. 22).

No entanto, o jovem Benjamin não se deixa captar ou ofuscar pelo olhar mascarado, preso à falta de sentido da vida, ligado intimamente à vulgaridade da vida, amarrado ao “eternamente ontem”, privado de consolo e espírito. Benjamin, envolvido

no projeto da juventude, afirma que para os jovens existe outra coisa, outra experiência, com outros valores a cujo serviço eles se colocam.

O nosso autor ainda questiona: “Será necessário que o objeto da nossa experiência seja sempre triste, que não possamos fundar a coragem e o sentido senão naquilo que não pode ser experimentado?” (Ibidem, p. 23). Não. Benjamin aponta a experiência do jovem como aquela que efetivamente possui conteúdo, conteúdo conferido a partir do espírito. A experiência do filisteu careceria de conteúdo justamente por ele ser desprovido de valores espirituais. E esta ausência de sentido o deixaria vinculado à repetição do passado, sem possibilidade de vislumbrar uma nova experiência e um futuro diferente. Pois ele já experimentou tudo: eternamente a mesma experiência da ausência de espírito. E por não conseguir sentir ou perceber o espírito, o filisteu é incapaz de elaborar críticas. Neste sentido, a crítica se coloca num lugar de convocação do espírito.

Diga-lhe
Que pelos sonhos da sua juventude
Ele deve ter consideração, quando for homem. (SCHILLER
apud BENJAMIN, 1913/2009f, p. 24).

Benjamin se apropria das palavras de Friedrich Schiller para confrontá-las com o repúdio que o filisteu apresenta “pelos sonhos da juventude”. Pois é justamente nos sonhos da juventude e na sua lembrança que se encontra a voz do espírito. Para evitar o espírito, o filisteu veste uma máscara, se distancia e desvaloriza aquilo que ele próprio nega perceber, pois “vivenciar sem o espírito é confortável (...)” (BENJAMIN, 1913/2009f, p. 24).

O filisteu vive a ausência do sentimento espiritual, a experiência sem conteúdo e sentido, a impossibilidade da crítica, a negação do presente e o afastamento da verdade. Sua vida se resumirá a experiências repetitivas e não criativas. Já o jovem, ao vivenciar o espírito, é convocado à crítica, que lhe dá conteúdo e sentido na vida, aproximando-o da verdade. Embora também sua experiência possa ser hostil ao

espírito e aniquilar muitos sonhos. Ela é o que existe de mais belo, intocável e inefável, “(...) jamais estará privada de espírito se nós permanecermos jovens” (Ibidem).

Em outro texto, “A vida dos estudantes” (BENJAMIN, 1915/2009b, p. 31-47), de 1915, Benjamin se aprofunda no tema da crise do estudantado alemão de sua época, considerando-o como reflexo de um momento mais elevado da História. A uma História que se pauta na noção de progresso, na concepção de tempo linear, evolutivo e infinito, corresponderia a ausência de nexos, a falta de precisão e rigor com o presente. Benjamin, desde então, já aponta outra forma de fazer História, pautada no messianismo, uma ideia descontínua da história que tenha como foco as imagens utópicas dos pensadores. A tarefa histórica seria justamente a de tornar essas imagens do passado visíveis e soberanas no presente, ou seja, atualizar no presente as ideias dos pensadores, que se encontram paralisadas, esquecidas, desprezadas ou deformadas pelo ideal progressista. Esta parece ser a proposta de Benjamin para lidar com a crise do estudantado e da universidade, e se posicionar diante dela.

Segundo Benjamin, um traço essencial na vida dos estudantes de sua época é a submissão acrítica e inerte ao projeto profissionalizante da ciência, que visa moldar com exclusividade a vida de quem o segue. Para o autor, “ciência não tem nada a ver com a vida” (BENJAMIN, 1915/2009b, p. 32) e uma profissão não deveria decorrer da ciência. Aceitar uma profissão significaria submeter-se a um único princípio, imbuir-se de uma ideia, fato que para a juventude esclarecida deveria ser encarado com aversão. O autor aponta que as ciências, envolvidas em seu aparato técnico e profissionalizante, foram desviadas de sua origem comum: a busca do saber. Dessa forma, o estudantado estaria se distanciando daquilo que o caracterizaria: o espírito, a criação e a renovação. Em seus textos, Benjamin se refere a esse espírito jovem como uma “unidade interior” (Ibidem). Como produto da linearidade da ciência, a universidade vivenciaria, numa dimensão particular, uma cisão entre estudantes, o saber e o todo social.

Para Benjamin, “todo indivíduo atuante aspira pela totalidade. E o valor do desempenho individual reside precisamente nessa totalidade, no fato de que a essência

total e indivisível de um ser humano possa ganhar expressão” (Ibidem, p. 35). No entanto, a realização desta expressão encontra-se inteiramente fragmentada. Não existe ligação entre a experiência espiritual de um estudante e seu interesse pela sociedade. Sua ligação se limita ao sentimento de dever, dever desvinculado de uma “unidade interior”, de um trabalho pessoal e, portanto, distorcido e calculado. Um dever que se caracteriza pela ação de um trabalho social individual e movido pela compaixão. Benjamin lamenta o fato dos estudantes não conseguirem dar forma à sua necessidade espiritual, e de não poderem expressar sua totalidade enquanto indivíduos ativos e desejosos. “A falsificação do espírito criador em espírito profissional, (...) apossou-se por inteiro da universidade e a isolou da vida intelectual criativa e não enquadrada no funcionalismo público” (Ibidem, p. 39).

Neste contexto, a universidade não se baseia mais na produtividade dos estudantes, como estava no espírito de seus fundadores que se colocavam, ao mesmo tempo, no papel de aluno e professor. Suas diretrizes se baseiam agora em um conhecimento direcionado para a segurança burguesa, deixando de contemplar as gerações mais jovens. O jovem aprende com o professor sua ciência sem segui-lo na profissão. Assim, “uma concepção de vida banal troca o espírito por imitações”, e o ensino é encarado como acúmulo de conhecimento.

Ela [a crítica] não quer servir ao espírito, isto é, ser instrumento na realização de seus objetivos, como em uma certa tradição hegeliana. E, muito menos, servir a Wynecken ou ao movimento da juventude. Quando a atividade política é privilegiada, fica prejudicada a percepção das manifestações do espírito (MURICY, 2009, p.43).

Desde esta época, a atitude política de Benjamin se caracteriza por um interesse pela incitação à reflexão, numa perspectiva prioritariamente filosófica da crítica. Rejeitando um ativismo militante, ele privilegia a crítica da cultura, convencido de que esta é a função incontornável do filósofo. Para ele, a livre atividade do espírito só seria possível no domínio teórico da crítica.

Benjamin se define na sua posição de intelectual crítico ao caracterizar claramente o que seria da ordem da atividade do espírito. Recorrendo aos filósofos, às “imagens utópicas dos pensadores” (BENJAMIN, 1915/2009b, p. 41), ele indica que a filosofia seria a possibilidade de fazer o elo entre indivíduos criadores e a comunidade. O aprofundamento entre profissão e vida só seria possível através das questões metafísicas de Platão e Espinosa, dos românticos e de Nietzsche. A partir de uma postura filosófica, o estudantado conseguiria se expressar em sua função criativa, advinda previamente de uma experiência com a arte e com a vida social, para depois ser despertada em questões científicas. A esfera do espírito e da filosofia, no contexto dos anos da juventude, está relacionada ao cultivo de ideais artísticos e intelectuais e não ao que advém da ordem da prática política, nem da ciência ou da profissionalização.

A tarefa da universidade, para Benjamin, seria a de conferir unidade, a partir da vida espiritual, àquilo que se encontra disforme e fragmentado. Pontua, o autor, que o estudantado alemão, que vendeu sua alma à burguesia, encontra-se obcecado em “gozar a juventude”, apegar-se aos poucos anos de liberdade burguesa. Nesse tempo ocorre uma espera irracional pelo cargo profissional e pelo casamento.

Benjamin valoriza outro estado de espera, aquele que se dá no domínio da crítica. Ao invés de irracional, esse estado de espera diria respeito a uma disponibilidade atenta à revelação do espírito, àquilo que o caracterizaria como fruto de seu genuíno desejo.

1.2. O declínio da experiência

O filósofo abordara a ideia de experiência num texto de mesmo nome, como vimos, em 1913, ainda estudante e imerso no romantismo alemão. Vinte anos mais tarde, como veremos em detalhe adiante, com o seu pensamento amadurecido, ele retoma, sob outra perspectiva, o tema.

No texto “Experiência e pobreza” (BENJAMIN, 1933/1994d), de 1933, discorrendo sobre arte, arquitetura e cultura, Benjamin faz uma série de constatações a respeito da pobreza que se estabelece no campo da experiência na modernidade. Ele inicia com a narração de uma pequena parábola: um velho no leito de sua morte revela a seus filhos a existência de um tesouro enterrado em seus vinhedos. Pretendia transmitir aos filhos o que ele próprio constatou com o passar do tempo, através da lição da experiência: a felicidade é fruto do trabalho e do tempo. Benjamin lembra que era a transmissão da experiência que conferia autoridade aos mais velhos. O significado da experiência se dava na comunicação entre as gerações a partir da narração de histórias e provérbios. Constatando o declínio da experiência, Benjamin questiona:

Quem encontra ainda pessoas que saibam contar histórias como elas devem ser contadas? Que moribundos dizem hoje palavras tão duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de geração a geração? Quem é ajudado, hoje, por um provérbio oportuno? Quem tentará, sequer, lidar com a juventude invocando sua experiência? (BENJAMIN, 1933/1994d, p. 114).

Segundo Jeanne Marie Gagnebin (2011), essa primeira parte do texto nos fornece informações para entendermos a noção de experiência (*Erfahrung*) em Benjamin. A Experiência se inscreve numa temporalidade comum a várias gerações, supondo uma tradição compartilhada e retomada na continuidade de uma palavra transmitida de pai para filho. Experiência das sociedades “artesaniais” em oposição ao tempo deslocado e entrecortado do trabalho no capitalismo moderno (GAGNEBIN, 2011, p. 57).

Em “Experiência e pobreza”, Benjamin relaciona a queda da experiência à barbárie das guerras mundiais. Os horrores da Primeira Guerra Mundial e suas nefastas consequências como a inflação e a fome evidenciam o declínio da experiência:

Na época já se podia notar que os combatentes tinham voltado silenciosos do campo de batalha. Mais pobres em experiências comunicáveis, e não mais ricos. (...) Porque nunca houve experiências mais radicalmente desmoralizadoras que a experiência estratégica pela guerra das trincheiras, a experiência econômica pela inflação, a experiência do corpo pela fome, a experiência moral pelos governantes (BENJAMIN, 1933/1933/1994d, p. 114-15).

A sujeição do indivíduo às forças impessoais e todo-poderosas da técnica manifestadas pela Primeira Guerra transforma cada vez mais nossas vidas de forma tão rápida e devastadora que não conseguimos assimilar essas mudanças pela palavra (GAGNEBIN, 2011, p. 59). Neste excerto, Benjamin aponta para o esfacelamento das narrativas, tema que será desenvolvido posteriormente em seu texto “O narrador”, de 1936.

Ainda conforme Gagnebin (2011, p. 59), Benjamin chama a atenção para duas reações possíveis a esta ausência de palavra comum. A primeira é uma crítica à burguesia do fim do século XIX que, para compensar a frieza e o anonimato sociais gerados pela organização capitalista do trabalho, cria um processo de interiorização psicológica. Os valores individuais e privados substituem, cada vez mais, as crenças e os valores coletivos, e nesse momento, Benjamin aponta um novo conceito de experiência, a vivência (*Erlebnis*). A *Erlebnis* será então a experiência vivida, característica do indivíduo moderno, solitário. A segunda reação diz respeito a uma interiorização espacial. O autor analisa os interiores burgueses como uma espécie de refúgio contra o mundo exterior hostil e anônimo. O indivíduo burguês, temendo o anonimato no mundo público, investe na intimidade de seus lares e em tudo que lhe pertence no privado. A casa burguesa, refúgio da intimidade, estaria carregada de objetos e acessórios — móveis estofados, tapetes espessos, fotografias, pinturas — representando a necessidade desesperada de deixar marcas e rastros.

Assim como as guerras, o desenvolvimento tecnológico acarreta uma nova forma de pobreza. A partir dos escritos de Scheerbart — quem em seus textos projetava

construções em cristal, em lugar dos tijolos —, Benjamin reflete que “(...) o vidro é um material tão duro e tão liso, no qual nada se fixa. É também um material frio e sóbrio. As coisas de vidro não têm nenhuma aura. O vidro é em geral inimigo do mistério. É também inimigo da propriedade” (BENJAMIN, 1933/1994d, p. 117).

O vidro torna-se metáfora dessa época de quebra dos vínculos, emblema da modernidade. Comparadas à morada burguesa do século XIX, cheia de vestígios de seus habitantes nos mínimos detalhes, cujos hábitos se fazem presentes no estilo decorativo de seus interiores, as moradias do século XX são espaços onde é difícil deixar marcas. As construções modernas dirigem sua arquitetura a um novo homem. Esse novo homem formata-se aos espaços modulados e funcionais, adaptados às práticas da vida moderna, nos quais todo rastro deve ser apagado.

Benjamin constata que esse declínio da experiência é na verdade uma pobreza que não se limita à esfera privada, mas abraça toda a humanidade, inaugurando uma nova barbárie. Com isto ele introduz um conceito novo e positivo de barbárie. Aos novos bárbaros resta seguir em frente, começar de novo, contentar-se com pouco, mas construir e criar a partir do quase nada e dos destroços. A pobreza de experiência vivida pelo “novo bárbaro” parece mostrar que pela destruição da tradição comum e, só por isso, pode-se criar. O olhar para o novo, resultado da catástrofe arrasadora, empurra para a criação e para a possibilidade de se haver, através desse novo, um olhar que “re-crie” as peças do patrimônio humano abandonadas por centésimos de seu verdadeiro valor. Encontra-se aí a grande riqueza de seu texto, que aponta saídas inerentes ao próprio problema, marcando o paradoxo que o acompanha ao longo de seu pensamento e de sua obra.

E esses “novos bárbaros”, operando numa tábula rasa, seriam a possibilidade de sobrevivência da cultura por darem à massa um pouco de humanidade. Benjamin reitera que essa humanidade um dia talvez retribua a isso com juro e com os juro dos juro.

A ruína da experiência em Benjamin nos aponta para um espaço reflexivo e criativo, advindo da própria barbárie. A perda dessa experiência que quebra a tradição é também um sinal de fidelidade ao seu tempo (CORSINO, 2009, p. 233).

Tanto um pintor complexo como Paul Klee quanto um arquiteto programático como Loos rejeitam a imagem do homem tradicional, solene, nobre, adornado com todas as oferendas do passado, para dirigir-se ao contemporâneo nu, deitado como um recém-nascido nas fraldas sujas de nossa época (BENJAMIN, 1933/1994d, p. 116).

Reiterando a ideia de Benjamin de que a barbárie faz parte da criação da cultura e de seus modos de transmissão, Jobim comenta que o processo civilizatório é um jogo de perdas e conquistas, envolvendo a cada lance um novo risco e uma nova ameaça. E, apesar das rupturas desestabilizarem a ordem estabelecida, trazem algo de “novo”. A barbárie “pode impulsionar uma nova possibilidade crítica de emancipação, uma expansão do pensamento em direção a outras formas de liberdade ainda não previstas pelo homem” (JOBIM, 2001, p. 166). Se por um lado a experiência para Benjamin aparece arruinada na modernidade, ela, por outro lado, é a possibilidade da criação de novas experiências.

1.3. A decadência da arte de narrar

No ensaio “O narrador” (BENJAMIN, 1936/1994) , Benjamin introduz a ideia de que a figura do narrador não está de fato presente entre nós, em sua atualidade viva; encontra-se cada vez mais distante. Traz como exemplo o escritor russo Leskov que, por conta de um emprego público, viajava pelo interior da Rússia e absorvia profundo conhecimento daquele povo, experiência que, constata Benjamin, influenciava detalhadamente seus contos e narrativas.

Os caminhos percorridos por Nikolai Leskov são de grande valia para Benjamin, especialmente nas suas reflexões acerca da crise da experiência e da narrativa na modernidade. Benjamin pontua o agravamento constante dessa crise que se agrava com a Primeira Guerra Mundial. Ao voltar do campo de batalha, o soldado encontrava-se mudo, pobre de experiência comunicável. É uma experiência que não se quer contar, ao contrário, busca-se esquecer, pois se associa a uma vivência do terror, que, por sua vez, põe o homem em ligação direta com a sua impotência. Se “a experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorrem todos os narradores” (BENJAMIN, 1936/1994e, p. 198), então não se tem mais o que ouvir e o que contar. A arte de narrar está em vias de extinção.

O narrador é tanto aquele que conta sobre algo distante, a partir de suas viagens, como quem permanece em casa e conta a partir do conhecimento da história e tradição de sua terra. Caracterizar um narrador nato é reconhecê-lo como alguém que tem senso prático e o dom do conselho; é aquele capaz de dar instruções, transmitir ensinamentos morais ou ditar normas práticas da vida, como o camponês e o marinheiro que em seus ofícios comunicavam e ensinavam enquanto o trabalho acontecia. A narrativa contém uma dimensão utilitária, ela transmite experiência, cujo caráter não é jamais fechado ou determinado. “Aconselhar é menos responder a uma pergunta que fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada” (Ibidem, p. 200-1).

Benjamin nos alerta que não devemos encarar o fim da arte de narrar como um “sintoma de decadência”, mas apenas uma consequência das seculares e históricas forças produtivas que foram gradualmente afastando a narrativa do âmbito do discurso vivo.

O primeiro indício da influência das forças produtivas na transformação da narrativa é o advento do romance no início da modernidade. O romance está essencialmente vinculado ao livro, e sua difusão só se faz possível com a invenção da imprensa. Diferentemente de todas as outras formas de prosa — contos de fada, lendas

e mesmo novelas —, o romance não deriva da tradição oral nem a alimenta. O narrador torna aquilo que narra em experiência, desde a fonte de onde coletou suas histórias até o ouvinte receptor que também será um emissor em potencial. A narração é o resultado de um processo coletivo, pois exige troca entre sujeitos. Já o romance é fruto do indivíduo isolado, cujo leitor será ele também um indivíduo solitário. Seu conteúdo é a busca de sentido da vida, anunciando a profunda perplexidade de quem a vive; ao contrário da narrativa, que é simples e direta, sem os meandros psicológicos que o romance exhibe ou é produto.

Esse processo de declínio da arte narrativa é fortalecido, sobretudo, pelo avanço tecnológico desenfreado e pela evolução das forças produtivas que, ao impulsionar a substituição do trabalho artesanal pelo industrial, desagrega a comunidade de vida e discurso comuns, onde gesto e palavra, mão e voz davam forma à matéria narrável:

A alma, o olho e a mão estão inscritos no mesmo campo. Interagindo, eles definem uma prática. Essa prática deixou de nos ser familiar. O papel da mão no trabalho produtivo tornou-se mais modesto, e o lugar que ela ocupava durante a narração está agora vazio. (Pois a narração, em seu aspecto sensível, não é de modo algum o produto exclusivo da voz. Na verdadeira narração, a mão intervém decisivamente, com seus gestos, aprendidos na experiência do trabalho, que sustentam de cem maneiras o fluxo do que é dito). (BENJAMIN, 1936/1994e, p. 220-1).

A arte de narrar encontra-se intimamente atrelada a uma forma de organização pré-capitalista do trabalho: a atividade artesanal.

O tédio é o pássaro de sonho que choca os ovos da experiência. O menor sussurro nas folhagens o assusta. Seus ninhos — as atividades intimamente associadas ao tédio — já se extinguiram na cidade e estão em vias de extinção no campo. Com isso, desaparece o dom de ouvir, e desaparece a comunidade dos ouvintes. (...) Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido (BENJAMIN, 1936/1994e, p. 204-5).

Contar e ouvir histórias pressupõe a condição de entregar-se ao tédio do ritmo com que a história é narrada, ao ritmo de um trabalho artesanal em que, pacientemente, se esquece de si mesmo e se entrega ao processo de fiar, tecer ou confeccionar objetos. São formas de trabalho manual cujo ritmo é impresso na coisa feita, como a mão do oleiro impressa no vaso da argila. Seja no campo, no mar ou nas cidades, a narrativa é um ofício manual, uma forma artesanal de comunicação.

O ritmo lento e cuidadoso da atividade manual é solapado pela rapidez e pela fragmentação impostas pelo processo do trabalho industrial que somente nos pode oferecer a privacidade da experiência vivida individualmente. As grandes oficinas, espaço de (re)elaboração e intercâmbio de experiências, cedem lugar às enormes indústrias, onde o tempo acelerado produz o isolamento e rompe com a tradição oral.

Tão estranha quanto o romance, e mais ameaçadora à narrativa, é a informação que Benjamin cita como uma nova forma de comunicação. A informação jornalística se opõe diametralmente à narrativa tradicional, pois enquanto a primeira cultua a novidade, o presente imediato, a segunda se alimenta da “quietude” do tempo e das permanências revividas. A sociedade capitalista reduz e destrói, graças a sua violência e rapidez, os espaços coletivos, solos da *Erfahrung* e da narrativa tradicional.

A uma experiência e narratividade espontâneas, oriundas de uma organização social comunitária centrada no artesanato, opor-se-iam, assim, formas “sintéticas” de experiências e narratividade, como diz Benjamin referindo-se a Proust, frutos de um trabalho de construção empreendido justamente por aqueles que reconheceram a impossibilidade da experiência tradicional na sociedade moderna e que se recusam a se contentar com a privacidade da experiência vivida individual (*Erlebnis*) (GAGNEBIN, 1994).

Diante deste quadro social, de uma experiência assolada pelas novas formas de percepção impostas pelo capitalismo, caberá ao indivíduo, submetido à vivência

(*Erlebnis*), reconstruir voluntariamente condições que possibilitem uma nova forma de narrativa.

Benjamin nos diz: “quase nada do que acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação” (BENJAMIN, 1936/1994e, p. 203). A informação precisa ser compreensível e seu método é explicativo. A arte narrativa, ao contrário, foge a explicações, seu sentido não é evidente; reserva aos acontecimentos sua forma secreta, e o leitor tem liberdade para interpretar a história como quiser. Ao invés de encerrar o passado em uma interpretação definitiva, a narrativa apresenta uma abertura e, portanto, um caráter construtivo, dinâmico e infinito, pois “ela conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver” (Ibidem, p. 204).

Se pensarmos na sedutora figura de Sherazade, personagem do livro “As mil e uma noites”, condenada à morte, que a cada noite mantinha o interesse do seu algoz na história que iria continuar na noite seguinte, caso ela estivesse viva, talvez o emblema mais bem-acabado das antigas formas de narrativa, contar uma história seria exercer o ofício de narrador para poder viver, continuar vivendo e, se possível, para seduzir e envolver o ouvinte na história, numa tentativa de estabelecer uma teia narrativa. Benjamin também se inspira na figura de Heródoto, segundo ele, o protótipo do narrador tradicional:

Heródoto não explica nada. Seu relato é dos mais secos. Por isso, essa história do antigo Egito ainda é capaz, depois de milênios, de suscitar espanto e reflexão. Ela se assemelha a essas sementes de trigo que durante milhares de anos ficaram fechadas hermeticamente nas câmaras das pirâmides e que conservam até hoje suas forças germinativas (BENJAMIN, 1936/1994e, p. 204).

Contra a moderna necessidade de concluir, de por fim à história na busca por um sentido explícito e reconhecido, aos moldes do romance, Benjamin nos oferece então a possibilidade de construir uma história aberta: o fato de não dar explicações definitivas não encerra o relato e permite, sob a forma de conselho, uma continuação, admitindo

diversas interpretações. Gagnebin (1994), no prefácio do livro *Magia e técnica, arte e política* (BENJAMIN, 1994), aponta como fundamental a dimensão da abertura na obra de Benjamin, afirmando que o leitor atento descobrirá no texto “O narrador” uma teoria antecipada da obra aberta.

Analisando a teoria da narrativa de Benjamin, Gagnebin (2012) nos aponta que, apesar do esgotamento das formas narrativas tradicionais, o homem continua com uma vontade de contar e de falar, precisando apenas inventar novas formas de expressão e realização. É como se houvesse uma pulsão narrativa no ser humano, independente de suas formas de realização. Se a pulsão narrativa continua presente, ela não pode mais se configurar nas formas clássicas do épico, ou transmitir uma experiência comum, compartilhada, mas deve narrar, justamente, as dificuldades da partilha e do esfacelamento da transmissão.

Gagnebin (2012), tomando como ponto de partida um comentário de Alexander Honold, estudioso da obra de Benjamin, observa que esta pulsão narrativa consistiria em dizer a temporalidade, ou seja, lutar contra a finitude e a morte através da memória narrativa, transmitir de geração em geração algo que merece ser narrado, algo que deve assumir uma forma estética e linguística e, assim, ser apropriado e transmitido, preservado do esquecimento e continuar vivo na memória dos homens, mesmo que tenha morrido.

Ao recorrer ao acervo de toda uma vida, o narrador não inclui apenas a própria experiência, mas também a dos mais velhos, do alheio, daquilo que permanece como caco, como resto. Ele nos oferece a possibilidade de uma relação outra que, em vez de aprisionar o objeto em uma ideia, permite inúmeras possibilidades de interpretação, de contar de novo, de contar o novo e de inserir a experiência do ouvinte. Uma relação de deliberada diluição, de perder-se, de permitir impregnar-se pelo outro.

A experiência narrativa sugere a prevalência de uma dimensão não instrumental da razão: de reelaboração de um conceito ou de uma ideia para além de suas fronteiras, superando um enrijecimento que dele faz parte. Se por um lado, a aposta de

Benjamin é na razão, por outro se dirige à sobrevivência dos Outros da razão — aqueles que ameaçam o caráter unificador e coercitivo da racionalidade instrumental e fazem recordar o descontrolo. E se a experiência narrativa abarca os Outros da razão, a infância faz parte dela.

1.4. História e memória em Walter Benjamin

É interessante observar que nos textos de Benjamin sobre a juventude já vemos desenhado o embrião da sua concepção filosófica posterior.

Benjamin fez parte de um momento histórico no qual uma nova ética e estética da memória e da historiografia estava sendo pensada. As duas “grandes” guerras e outros conflitos radicais que marcaram este século abalaram ainda mais a concepção linear do decorrer histórico.

Como já vimos, o jovem Benjamin sofrera forte influência do romantismo alemão e do messianismo judaico. Essas correntes de pensamento se entrelaçam em toda sua obra. E, somadas mais tarde ao marxismo, serviram de base para sua nova concepção da história, profundamente original e configurada em seu último texto “Sobre o conceito de História” (BENJAMIN, 1940/1994) de 1940. Percorreremos brevemente estas três perspectivas, aparentemente incompatíveis, para entendermos a concepção benjaminiana de história e memória.

Desde Rousseau e Novalis, o romantismo não é somente um movimento literário, e sim uma visão de mundo (*Weltanschauung*), um estilo de pensamento, uma forma de sensibilidade que irriga todos os campos culturais. Em seus primórdios, que datam da Revolução Francesa (1789), o romantismo caracteriza-se por uma nova forma de pensar, arquitetada por escritores, artistas e filósofos, que concebem de outra maneira a natureza, o universo, o indivíduo e a sociedade (PLOTZ, 1999, p. 161).

A filosofia subjacente ao movimento romântico é orgânica e evolutiva, e compreende a natureza como processo. Seu principal objetivo seria a utópica

realização de potencialidades, a ideia de um crescimento ideal do indivíduo e da sociedade. Ao invés de confinado em determinados papéis sociais, o homem é inserido num processo contínuo de esclarecimento. O estilo romântico é composto por metáforas evolutivas, em que crescimento e desenvolvimento humano aparecem como tema central das principais obras românticas, desde *Cartas sobre a educação estética do homem* (1795), de Schiller, até *Fausto* (1831), de Goethe.

Na modernidade, o ethos da visão romântica do mundo, como corrente sociopolítica, tem como uma das características fundamentais a nostalgia das sociedades pré-capitalistas e uma crítica ético-social ou cultural ao capitalismo. Na visão romântica do mundo, esse passado pré-capitalista — associado a virtudes (reais ou imaginárias) como, por exemplo, a comunidade orgânica entre os indivíduos, ou o papel essencial das ligações afetivas e dos sentimentos — contrapõe-se à civilização capitalista moderna, fundada na quantidade, no lucro, na mercadoria, na individualização. A invariante essencial do romantismo seria uma dura crítica ao capitalismo (ou à sociedade burguesa) e à referência idealizada do passado pré-capitalista. No entanto, essa matriz comum, que define um campo de ideias e um universo espiritual, está longe de ser unívoca. A partir dela diferentes e heterogêneas vias apareceram no campo político-cultural.

Segundo Löwy (LÖWY, 2008, p. 201), Benjamin se aproxima da via romântica revolucionária ou utópica. Esta linha recusa a ilusão de retorno às comunidades do passado e à reconciliação com o presente capitalista, procurando uma saída na esperança do futuro. A nostalgia do passado não desaparece, mas se transforma em tensão voltada para o futuro pós-capitalista. A revolução ou a utopia deve retornar às comunidades pré-capitalistas nos seus aspectos, dimensões, qualidades humanas, sociais, culturais e espirituais. Este retorno seria uma forma de fazer renascer elementos que não existem mais, ideia que se opõe ao conceito de conservação.

Muitos pensadores socialistas inserem-se nesta corrente, a exemplo de Ernst Bloch, quem sugeriu a Benjamin, em 1923, a leitura do livro “História e consciência de classe” de Georg de Lukács.

Por outro caminho, o nosso autor chega também ao comunismo pelas mãos de Asja Lacis. Asja era cidadã soviética e comunista convicta, mulher do diretor teatral alemão Bernhard Reich e colaboradora de Bertolt Brecht. Benjamin ficou profundamente marcado por Asja Lacis, dedicando-lhe, inclusive, o livro *Rua de mão única* — àquela que, “como engenheira, abriu a rua no próprio autor” (BENJAMIN, 2011).

Em dezembro de 1926 e janeiro de 1927, esteve em Moscou para encontrá-la e sentiu-se fascinado pela experiência soviética. Segundo Konder (KONDER, 1989, p.34), o diário de viagem de Benjamin registra momentos de surpreendente enternecimento pela cidade e por aquilo que ela simbolizava, tanto no plano político como no plano afetivo. Este fascínio não o cegava, pois ao mesmo tempo em que se interessava por detalhes da cultura soviética, ele estava atento às manifestações das contradições e aos problemas internos da revolução. Benjamin estava consciente de que a construção da nova sociedade não estava garantida.

A partir das análises lukacsianas, Benjamin se aproxima e se interessa pelo pensamento de Marx, que parece lhe fornecer instrumentos fecundos para a crítica do presente.

Segundo Gagnebin (1982, p. 58), o método materialista marxista no pensamento de Benjamin teria como função a denúncia. Benjamin quer denunciar os limites do historicismo, e, sobretudo, apontar as deformações e as marcas deixadas pelos interesses da classe dominante na cultura. O historiador materialista deve ter como condição prévia, de todo julgamento do passado, o exame crítico da constituição histórica da representação deste passado. Benjamin se apoia no elemento crítico e revolucionário das ideias marxistas. E será precisamente em nome do materialismo

histórico que ele vai contestar as doutrinas do progresso ilimitado e contínuo da social-democracia e do comunismo stalinista.

Na citação abaixo, do livro *Passagens*, Benjamin se apropria do materialismo histórico como método, e aponta a diferença entre este e o pensamento burguês:

Pode-se considerar um dos objetivos metodológicos deste trabalho demonstrar um materialismo histórico que aniquilou em si a ideia de progresso. Precisamente aqui o materialismo histórico tem todos os motivos para se diferenciar rigorosamente dos hábitos de pensamento burgueses. Seu conceito fundamental não é o progresso, e sim a atualização (BENJAMIN, 2009i, p. 502, N.2, 2).

A atualização do passado como conceito fundamental do materialismo histórico está associada à desmistificação da visão da história como *continuum*, visão resultante da falsa ideia de progresso linear. O *continuum* do progresso é também o *continuum* da dominação.

É à classe revolucionária — os ditos vencidos — que cabe a tarefa de interromper o *continuum* da história, explodi-lo, suspendê-lo. Não é de vingança que se trata o desejo revolucionário, mas da equalização das forças produtivas. É uma contraposição a um sistema opressor. Revolução significa recusa em dar continuidade ao fluxo interminável do progresso que oprime e destrói.

Ao contrário de determinadas correntes marxistas, que encaram a revolução como o resultado inevitável do progresso econômico e técnico, Benjamin a concebe como a interrupção de uma evolução histórica que leva à catástrofe. Sua preocupação é com as ameaças que o progresso técnico e econômico promovidos pelo capitalismo faz pesar sobre a humanidade (LÖWY, 2008, p. 23). Sua intenção é impedir o advento do pior, elevando uma postura crítica ante o otimismo dos partidos burgueses e da social-democracia, que se inspiram na ideologia do progresso.

Löwy (2008) nos esclarece que o materialismo histórico em Benjamin não substitui suas intuições “antiprogredistas”, de inspiração romântica e messiânica. É justamente a articulação destas três correntes de pensamento, assumindo uma qualidade crítica, que marcará a originalidade de Benjamin, distinguindo-o radicalmente do marxismo dominante em sua época. Nenhuma dessas teses prevalece em seu pensamento, mas sim a tensão entre elas.

Em seu último texto, “Sobre o conceito de História” (1940), considerado uma síntese de seu pensamento, Walter Benjamin expõe sua crítica ao historicismo progressista que privilegia a história dos vencedores. Ou seja, contra uma leitura da história universal, pautada numa concepção de tempo homogêneo, cronológico e linear, Benjamin propõe outra forma de fazer história, uma teoria crítica da história, regida por outra temporalidade.

Para escapar do modelo mecanicista e determinista da causalidade histórica, o autor recorre à teologia judaica, à crença da grande esperança religiosa e histórica afirmada pelo dia do Juízo Final, quando todas as almas serão salvas (*Tikkun*), ou à apocatástase cristã, quando todas as coisas serão restituídas (*restitutio*) ao seu estado originário.

Benjamin comenta a esse respeito, no capítulo 17, do texto “O narrador”:

Poucos narradores tiveram uma afinidade tão profunda pelo espírito do conto de fadas como Leskov. Essas tendências foram favorecidas pelos dogmas da Igreja Ortodoxa grega. Nesses dogmas, como se sabe, a especulação de Orígenes, rejeitada pela Igreja de Roma, sobre a *apocatástasis*, a admissão de todas as almas ao Paraíso, desempenha um papel significativo. (BENJAMIN, 1936/1994e, p. 216).

Segundo Gagnebin (2011), a noção de *Ursprung* (origem) torna-se fundamental para o entendimento da filosofia da história proposta por Benjamin. A origem como *Ursprung* significa o salto (*Sprung*) para fora da sucessão cronológica. Numa irrupção catastrófica, a origem rompe com a ordem histórica, arranca-a do seu *continuum*,

operando cortes e estilhaçando o discurso nivelador da historiografia tradicional. Dessa maneira, o tempo histórico é tomado em termos de intensidade, em que as interrupções param o tempo infinito, permitindo ao passado esquecido ou recalçado surgir de novo e ser retomado no presente, na atualidade.

A origem remete a uma temporalidade inicial, a da promessa e do possível que surgem na história. Mas nada garante o cumprimento desta promessa, como nada garante o final feliz da história ou a redenção. Se a origem remete a um passado, isso acontece pela mediação do lembrar através da rememoração. Não existem, portanto, reencontros imediatos com o passado, mas sim um processo reflexivo e um trabalho de memória.

Conforme análise de Gagnebin (2011), a origem é, ao mesmo tempo, indício de totalidade e marca de uma falta. Ou seja, por um lado, o movimento da origem só pode ser reconhecido como restauração e reprodução e, por outro — e por isso mesmo —, como incompleto e inacabado. A restauração (*restitutio*), ou a apocatástase, aponta para o desejo de um retorno, mas também para a precariedade deste regresso, pois só é restaurado o que foi destruído. Assim, o movimento da origem se define pela restauração e, ao mesmo tempo, pelo reconhecimento de uma perda, de uma incompletude.

Mais do que um projeto restaurativo ingênuo de uma simples retomada do passado, a origem indica uma abertura sobre o futuro. É justamente o inacabamento do passado, a possibilidade de desdobramento e abertura da história, inscrita no presente e lançada ao futuro. O passado como algo ainda inacabado, passível de ser modificado, salvo, redimido, impele o presente à sua redenção, através de sua rememoração. E rememorar o passado não implica simplesmente sua restauração, significa, ao mesmo tempo, o estabelecimento de uma nova ligação entre o presente e o passado. Essa restituição (*restitutio*) não é simples reparação do idêntico esquecido, é também emergência do diferente e do novo. Assim, dispersão e reunião, destruição e

construção, abertura e restauração constituem o paradoxo essencial da noção benjaminiana de origem.

O *Ursprung* não é o início, a origem da história, mas sim a figura de sua redenção. É na densidade da história que o originário se inscreve. “A origem não está ligada a um aquém mítico ou a um além utópico que deveria ser reencontrado apesar do tempo e apesar da História. (...) É no confronto com a história que origem, restauração e salvação encontram seu sentido” (GAGNEBIN, 2011, p. 18). O passado deve ser reconduzido à História.

A rememoração carrega consigo um poder messiânico que não se reduz à mera contemplação do passado. A rememoração é uma ação de transformação ativa do presente pelo passado. Nesse sentido, o presente é compreendido como um momento único. O presente, o agora vivido, é o verdadeiro lugar e momento do juízo final. Nele “(...) o velho perdura como ruína e o novo emerge como fragmento” (SARLO, 2013, p. 56). Os restos do passado, esquecidos pelo discurso dominante, tomam a força e a potência do fragmento messiânico possibilitando a restauração na atualidade.

O entrelaçamento desses dois registros de tempo, o histórico e o messiânico, marcam a especificidade da filosofia da história e da memória de Benjamin. E, assim, ele inverte a direção da historiografia cientificista moderna, pois, enquanto esta pensa na salvação das gerações futuras, a partir do projeto burguês do progresso, Benjamin volta seu olhar retrospectivo para as gerações passadas, com a finalidade de atender os apelos, os ecos das vozes daqueles que foram vencidos pela história, pela barbárie, na qual se impõe a cultura ou a tradição triunfante, resultando na historiografia dos vencedores. E diante destes bens culturais triunfantes, o historiador materialista deverá contemplá-los com distanciamento, pois “nunca houve um monumento de cultura que não fosse também um monumento de barbárie. E, assim como a cultura não é isenta de barbárie, não o é tampouco o processo de transmissão da cultura” (BENJAMIN, 1940/1994f, p. 225). É neste sentido que Benjamin considera que caberá ao historiador

materialista a tarefa de escovar a história a contrapelo, recusando todas as ideologias e mitos que acariciam a fera no sentido dos pelos.

Benjamin não acredita que ao historiador cabe a tarefa de descrever o passado como ele de fato aconteceu. Cabe a ele farejar do passado indícios de sua potência, aflorar as esperanças não realizadas desse passado e inscrever, no presente, seu apelo por um futuro diferente. A tarefa do historiador será a de reencontrar e redimir os restos, os fragmentos do passado que relampejam num momento presente de perigo e saltam pelos ares interrompendo o *continuum* da história, desejando fixar-se de alguma maneira. Fazer história significa portar uma atitude crítica do presente, convocando justamente o passado onde ele não se faz no presente. O perigo apontado por Benjamin diz respeito à ameaça que a tradição sofre quando o pensamento se entrega como instrumento às classes dominantes; classes essas que caminham na direção do homogêneo, do idêntico e não consideram o tempo em sua dimensão de mudança e alteridade.

Não há dúvida de que o passado está consumado e é irreparável. Mas, segundo Benjamin, podemos ser-lhe fiel para além de seu fim. Pois a rememoração tem a função de despertar do passado “as centelhas da esperança”.

(...) existe um encontro secreto, marcado entre as gerações precedentes e a nossa. Alguém na terra está à nossa espera. Nesse caso, como a cada geração, foi-nos concedida uma frágil força messiânica, para a qual o passado dirige um apelo. Esse apelo não pode ser rejeitado impunemente. O materialista histórico sabe disso (BENJAMIN, 1940/1994f, p. 223).

Este encontro secreto, não depende do acaso. Cabe a cada geração o trabalho de resgatar o próprio passado, não apenas para guardá-lo e conservá-lo, mas também libertá-lo. Para Benjamin, esta “força messiânica” é totalmente atribuída às gerações humanas, o único messias possível viria da ação coletiva humana. O poder messiânico

não tem apenas o sentido contemplativo, vinculado a um tempo de espera do Messias. Não, a redenção implica uma ação política atual, uma tarefa revolucionária que se realiza no presente e, portanto, é ativa.

A redenção se caracterizaria como a possibilidade sempre viva de reformulação, ou seja, de manter a história aberta e indeterminada, arrancá-la do poder mítico do progresso. Como observa Löwy (2010, p.56), a apocatástase e o *Tikkun* teriam o mesmo significado — o retorno de todas as coisas ao seu estado originário —, e consistiriam, segundo Benjamin, na capacidade de acolher e realizar as aspirações libertárias das gerações passadas no transcorrer do presente.

Essa reparação (*restitutio*) a que se refere Benjamin está a serviço do tempo do agora (*Jetztzeit*). O *Jetztzeit* retém a extensão do tempo, de maneira intensa e transformadora. Isso significa dizer que o tempo passado, vivido na rememoração, não é vazio nem homogêneo, mas sim um tempo pleno de “agoras”.

Podemos supor que Benjamin encara o tempo sob uma dupla acepção: o tempo como *chronos*, linear e indiferente, imerso numa cronologia insossa que encara a memória como mero instrumento a serviço de uma vontade de acumulação; em contrapartida, o tempo como *kairos* (GAGNEBIN, 2011, p.80), intenso e inovador, o tempo messiânico, o tempo da rememoração. Essa segunda concepção do tempo, o *Jetztzeit*, compreende a memória como meio de iluminação recíproca entre um passado esquecido e um presente disponível para transformação existencial, individual ou coletiva, mas também estética e política.

Ao colocar os acontecimentos históricos em um registro temporal de fundo messiânico, Benjamin acaba por fundir teologia e marxismo em nome do materialismo histórico. Essa aliança repousava sobre uma renovação revolucionária da teologia que consistia em opor ao desenrolar vazio e triste do tempo histórico, o fulgor e a plenitude do tempo messiânico. A rememoração (*Eingedenken*) e a redenção messiânica (*Erlösung*) representam os conteúdos da teologia na composição do conceito de

história. A tensão dialética entre materialismo e teologia seria o substrato do novo conceito de história de Benjamin.

A filosofia da história de Benjamin carrega uma noção de salvação (*Rettung*). Poderíamos dizer que, nesta atividade humana de redenção e libertação do passado está implícito um trabalho de memória. Em Benjamin, a memória tem uma função de redenção, e o passado, ao invés de ser nostálgico, é fonte de libertação.

Selligman-Silva, em seu livro *A atualidade de Walter Benjamin e de Theodor W. Adorno* (2010), mais especificamente no texto “A nova ética da memória”, considera Benjamin um profundo teórico da memória e pensador de questões éticas, apesar de não ser um filósofo da ética no sentido tradicional. Ele aponta que a ética da memória de Benjamin implica um duplo ato: por um lado, a destruição da falsa ordem das coisas e, por outro, a construção de um novo espaço mnemônico.

Benjamin preocupa-se com uma apreensão do tempo histórico em termos de intensidade e não de cronologia. O tempo, ao contrário da concepção historicista, passa a ter, com o trabalho da atualização e rememoração, uma dimensão entrecruzada e produtiva. Caberá ao historiador materialista não descrever o passado como ele de fato ocorreu, mas aflorar as esperanças não realizadas desse passado e inscrever, no presente (atualização), seu apelo por um futuro diferente (redenção/libertação).

À luz da memória social, poderíamos considerar a ética de Benjamin como aquela que articula passado, presente e futuro de modo processual. Considerar a memória como processo significa encará-lo como permanente alteração, onde encontramos não apenas uma forma, uma imagem ou uma representação possível, mas sim um movimento, um campo de forças em tensão permanente, lutando para se afirmar. E, além de abarcar os confrontos e as lutas, a dimensão processual da memória abarca também a criação.

A memória tida como processo escapa à ideia do modelo entrópico do tempo. Nesta concepção entrópica, o tempo deixa de ser positivado em sua dimensão de

mudança e alteridade e passa a ser visto como um tempo que caminha na direção do homogêneo, do idêntico. Aqui, a memória é vista como herança acabada, marcas de um passado que deve ser perpetuado no tempo; e o esquecimento, sinônimo de perda, fenômeno natural, processo espontâneo causado pela passagem do tempo. Caberia ao tempo a missão de esquecer. Esta concepção de naturalização do esquecimento encobre o devir histórico e criador do fazer social. A teoria benjaminiana, ao contrário, desnaturaliza o lembrar e o esquecer, implicando-os socialmente.

O conceito de história em Benjamin, como vimos ao longo do presente capítulo, é resultado da tensão entre três correntes distintas: o movimento romântico, o messianismo e o marxismo, e disto decorre seu paradoxal conceito de memória. Neste sentido, a história não seria linear nem progressiva, e sim atravessada por cortes, a noção de *Ursprung*, de origem. Essa origem ou salto rompe a sucessão cronológica, permitindo um “novo passado”, um passado esquecido ou recalcado que se atualiza no presente e se projeta num futuro diferente.

Como veremos a seguir, nos textos sobre o universo infantil analisados nesta pesquisa podemos encontrar o mesmo paradoxo que funda o conceito de memória em Benjamin.

2. INFÂNCIA, EXPERIÊNCIA E MEMÓRIA

A ideia de infância como conceito surge no século XVIII, sendo assim, ela é essencialmente moderna. O projeto iluminista de livrar os homens da ignorância, tornando-os senhores do mundo, por via da razão, inaugura a preocupação com a criança e sua formação. À criança concede-se o estatuto de indivíduo e à infância o de objeto de investigação da ciência. No entanto, isso não indica que anteriormente não se tenha pensado na infância e na educação.

Segundo Gagnebin (1997), a relação do pensamento filosófico com a infância mantém relações estreitas e tão antigas como a própria filosofia. Ambas as reflexões — a filosófica e a pedagógica — nascem juntas. Partindo do pensamento platônico, a autora identifica duas grandes linhas que marcarão a relação entre pensamento e infância, da Antiguidade até os dias atuais.

A primeira linha encara a infância como um mal necessário, um estado animalesco e primitivo. Privadas de razão, as crianças devem ser corrigidas nas suas tendências selvagens e egoístas, pressupondo o sacrifício das paixões imediatas e destrutivas. Este pensamento nasce com Platão, atravessa a pedagogia cristã de santo Agostinho e chega até nós através do racionalismo cartesiano.

Nesta linha, o in-fans é encarado como aquele que não fala, ser privado da linguagem e, portanto, da razão (logos). A criança é vista como um animal monstruoso, que não tem nem rugido nem canto, como os outros animais. Também não possui o meio de expressão próprio de sua espécie, a linguagem articulada. Santo Agostinho reúne na infância a selvageria bruta do animal e a disponibilidade, infinita e latente, do homem para o mal: "(...) a debilidade dos membros infantis é inocente, mas não a alma das crianças" (Santo Agostinho *apud* GAGNEBIN, 1997). Longe de ser a idade da inocência, a infância evidencia nossa natureza pecadora, já que seria prova do comércio carnal e libidinoso dos pais, e expressaria os desejos e ódios desproporcionalmente, escancarando a violência de nossas paixões.

No livro *República* (1949), Platão descreve a ameaçadora força brutal da criança que deverá ser educada e amestrada segundo regras fundadas na ordem da razão (logos) e do bem ético e político, em vista da construção da cidade justa.

- Temos então – continuei eu – de pensar o seguinte sobre esta matéria, se é verdade o que dissemos: a educação não é o que alguns apregoam que ela é. Dizem eles que introduzem a ciência numa alma em que ela não existe, como se introduzissem a vista em olhos cegos.

- Dizem, realmente.

- A presente discussão indica a existência dessa faculdade na alma e de um órgão pelo qual aprende; como um olho que não fosse possível voltar das trevas para a luz, senão juntamente com todo o corpo, do mesmo modo esse órgão deve ser desviado, juntamente com a alma toda, das coisas que se alteram, até ser capaz de suportar a contemplação do Ser e da parte mais brilhante do Ser. A isso chamamos o bem.

(...) - A educação seria, por conseguinte, a arte desse desejo, a maneira mais fácil e mais eficaz de fazer dar a volta a esse órgão, não a de fazer obter a visão, pois já a tem, mas, uma vez que ele não está na posição correcta e não olha para onde deve, dar-lhe os meios para isso. (PLATÃO. *República*, 518c-d, 1949).

Platão enfatiza a capacidade humana de aprender, faculdade inata, universal e, portanto, natural. Nesse sentido, a justa *paideia* seria um movimento interior à própria alma. Esta ideia permearia a segunda linha de pensamento. Acreditando na capacidade inata do aprendizado, não adiantaria impor às crianças ensinamentos, regras, normas e conteúdos, mas sim preparar suas almas, por impulso próprio e natural, para que nelas possa crescer e desenvolver a inteligência, respeitando o ritmo e os interesses próprios de cada criança. Esta linha atravessa o renascimento com Montaigne e chega às nossas escolas ditas alternativas por meio do romantismo de Rousseau.

Estas duas linhas do pensamento filosófico indicam o estatuto paradoxal da infância e dos infantes. Por um lado, o território perigoso das paixões, do pecado e do erro, zona escura ausente de razão e privada do instrumental da linguagem. Por outro, único solo disponível, de onde brotará essa mesma razão de que carece. A linguagem e a razão existiram potencialmente no infante, cabendo a tarefa de desenvolver este

potencial à educação. Natureza e razão mediam a ligação do pensamento filosófico em relação à infância, representado-a paradoxalmente. Assim, a criança pode ser vista, “(...) simultaneamente, como o outro ameaçador da razão, mas também o terreno exclusivo de sua eclosão” (GAGNEBIN, 1997, p. 176).

Antecipando o desenvolvimento histórico-cultural que será privilegiado a seguir, cabe, neste momento, inserir o posicionamento de Walter Benjamin nos debates entre estas duas linhas de pensamento apontadas por Gagnebin.

Benjamin revela seu ponto de vista através do elogio à obra do educador Pestalozzi expressa na resenha de 1932, intitulada “Pestalozzi em Yuerdon” (BENJAMIN, 1932/2009), publicada entre nós no livro “Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação” (BENJAMIN, 2009).

No texto ele comenta o livro de um seguidor do educador que coligiu depoimentos acerca da obra do mestre. Benjamin abre o texto com a epígrafe inscrita no túmulo do professor: “Educador da humanidade em Iferten”. Ele chama a atenção que “Iferten era um congresso pedagógico permanente. Os seus delegados – alunos, professores, visitantes – vinham de todas as partes do mundo” (BENJAMIN, 2009k, p. 158). Todos estavam irmanados no processo de aprendizado, a potencialidade presente nas crianças devia ser cultivada nos anos posteriores: “No ensino, como em todas as medidas educacionais, Pestalozzi não via senão tentativas, às quais todos tinham acesso” (Ibidem). Viviam todos, inclusive o grande educador, num internato, sem férias, conforme o mesmo fizera com as crianças pobres em Nenhof. Benjamin chama a atenção que:

Gymnastique industrielle chamou Pestalozzi ao ensino técnico, que ele associou intimamente ao humanismo, tal como o entendia. E, em geral, era essa a maneira do velho Pestalozzi posicionar-se perante fenômenos problemáticos, como lhe devia parecer a <erudição livresca> dos modernos humanistas. (BENJAMIN, 2009k, p. 159)

A possibilidade de aprendizado estava em gérmen nas crianças. O que o educador resumidamente fazia, tal qual Pestalozzi costumava se expressar, era dar a

sua mão estendida, para acolher, fazer um carinho, ou realizar junto a tarefa do aprendiz.

2.1. Philippe Áries e Jacques Gélis: uma breve história da infância

Considerado o primeiro historiador da infância, Philippe Ariés, em seu clássico livro, *História social da criança e da família* (ARIÈS, 1960/2011), publicado em 1960, nos diz que o conceito ou a ideia da infância é historicamente construído, variando de conotação conforme o imaginário do homem, que abrange os aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos. Sua obra nos apresenta indícios da vida social infantil na Europa Medieval, demonstrando que, ao contrário da visão moderna, a criança não foi vista, por muito tempo, como um ser com características ou necessidades próprias.

Nos tratados pseudocientíficos da Idade Média, marcados por um pensamento físico e teológico, prevalecia a ideia da unidade fundamental da natureza, e não havia oposição entre o natural e o sobrenatural. Na concepção da unidade da natureza, uma mesma lei rigorosa rege ao mesmo tempo o movimento dos planetas, o ciclo vegetativo das estações, as relações entre os elementos, o corpo humano e seus humores e o destino do homem.

Segundo Ariès, as “idades da vida” ou as “idades do homem”, nas antigas representações do mundo, eram categorias de extrema importância, ocupando nestes tratados um lugar de destaque. Infância e puerilidade, juventude e adolescência, velhice e senilidade designavam diferentes períodos da vida, e pertenciam a uma terminologia erudita, que se foi vulgarizando com o tempo. Uma das formas de conceber a biologia humana era através das idades da vida, semelhante ao sentido da astrologia, que unia o destino do homem aos planetas. Neste âmbito, uma das representações das idades correspondia ao número de sete planetas. A primeira idade, do nascimento até os sete anos, é denominada infância (*enfant*). A segunda idade, chamada *pueritia*; a seguir, a adolescência, a juventude, a senectude, a velhice e a *senies* (última parte da velhice).

Outras representações das idades da vida apareciam relacionadas aos temperamentos, aos doze signos do zodíaco e às cenas do calendário, um dos temas mais populares da Idade Média. Para nossos ancestrais, a vida era a continuidade inevitável, cíclica, às vezes humorística ou melancólica, uma continuidade inscrita na ordem universal.

O autor enfatiza que, sobretudo no século XIV, a popularidade das “idades da vida” tornou-as um dos temas mais frequentes da iconografia profana. Cita como exemplo um afresco dos Eremitani de Pádua, do século XV, que apresenta um panorama dessas idades. A primeira idade é ilustrada como sendo a dos brinquedos. Crianças brincam com um cavalo de pau, uma boneca, um pequeno moinho e pássaros amarrados. Nessa obra, também constam a idade da escola; a idade do amor ou dos esportes; as idades da guerra e da cavalaria; as idades sedentárias, dos homens da lei, da ciência ou do estudo. Este afresco demonstra que as “idades da vida” não correspondiam apenas a etapas biológicas, mas também a funções sociais. Ariès aponta que do século XVI até o início do século XIX esse tema subsistiu na arte, com pouquíssimas mudanças. A repetição dessas imagens alimentava a ideia de uma vida dividida em etapas bem delimitadas, correspondendo a modos de atividade, a tipos físicos, a funções e a modas no vestir. A periodização da vida tinha a mesma fixidez que o ciclo da natureza ou a organização da sociedade (ARIÈS, 1960/2011, p. 10).

Para Jacques Gélis (2009), esta consciência “naturalista” da vida e da passagem do tempo perdurou ao longo de vários séculos no continente europeu. Numa sociedade predominantemente rural até o século XIX, a terra mãe estava na origem de toda forma de vida, assegurando a renovação das espécies, particularmente da espécie humana. Nesse universo, nada era mais grave que a esterilidade do casal, pois interrompia o ciclo e rompia a solidariedade da linhagem. Cada membro da família dependia dos outros, e os adultos, ao procriarem, mantinham o elo entre o passado e o futuro, entre uma humanidade que se fora e uma que estava por vir. Neste contexto, revela-se a estrutura circular de um ciclo vital e a ideia de uma grande família de vivos e mortos.

Essa consciência da vida nos remete a uma consciência ambivalente do corpo: o indivíduo não podia sentir o corpo como plenamente autônomo; esse corpo era seu, mas também da grande família dos vivos e dos ancestrais mortos. Entre o destino coletivo e o gozo individual dos prazeres da existência, cabia a prioridade ao corpo da linhagem. Dispor do próprio corpo só era possível na medida em que não contrariasse os interesses familiares. O dever vital do indivíduo se resumia em dar a vida.

Neste imaginário da vida e do corpo, a criança era considerada um rebento do tronco comunitário, uma parte do grande corpo coletivo que, pelo engaste das gerações, transcendia o tempo. Assim, pertencia à linhagem tanto quanto aos pais. Neste sentido, era uma criança “pública” (GÉLIS, 2009, p. 306).

Diante disso, observa-se que a presença da criança no seio familiar era significativa, pois ela marca a sucessão parental, dando continuidade ao ciclo vital, conectando uma geração passada com uma futura (GÉLIS, 2009, p. 309-310).

Ao mesmo tempo, considerava-se que, antes dos sete anos, a criança não teria condições de falar e de expressar seus pensamentos e sentimentos. A definição da palavra infância, oriunda do latim *infantia*, significa “ausência de fala”. Desde a sua gênese, a palavra infância carrega o estigma da incompletude perante os mais experientes, relegando os infantes a uma condição subalterna perante os adultos.

Retornando a Ariès, vemos que o termo infância era muito amplo até o final da Idade Média. Não existia uma concepção particular da infância, uma consciência da particularidade dessa fase, que a distinguiria da fase adulta. Não ocorria uma negação da existência biológica desses indivíduos, porém, inexistia uma consciência social que admitisse a existência autônoma da infância como uma categoria diferenciada do gênero humano.

Ser criança significava depender de cuidados constantes, da mãe ou da ama. Só se saía da infância ao sair da dependência. A criança muito pequenina e frágil não se misturava à vida dos adultos. Quando ela tinha condições de viver sem estes cuidados, e depois de ter superado um período de alto nível de mortalidade, ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais deles. “Tudo muda quando ele se aproxima de seu sétimo aniversário: abandona o traje da infância e sua educação é entregue aos cuidados dos homens (...)” (ARIÈS, 1960/2011, p. 45).

Diferentemente de Ariès, Gélis sustenta que a criança entrava progressivamente numa primeira infância, considerada uma época de aprendizagens. Essas aprendizagens teriam como fim habilitar os indivíduos para a vida, assegurando a continuidade da família. O infante era o elo de uma educação comum que reforçava o sentimento de pertencimento a uma grande família. A criança então tornava-se útil na economia familiar, realizando tarefas, imitando e acompanhando os pais em seus ofícios e cumprindo assim seu papel na coletividade.

Aprendizagem do espaço da casa, da aldeia, das redondezas. Aprendizagem do brincar, da relação com as outras crianças: crianças da mesma idade ou maiores, que sabiam mais e ousavam mais. Aprendizagem das técnicas do corpo, aprendizagem das regras de participação na comunidade local, aprendizagem das coisas da vida. (GÉLIS, 2009, p. 307).

Ao contar a história da infância, Ariès nos mostra que as crianças na Idade Média eram concebidas como adultos em miniatura, e que isso transparecia no seu vestuário (ARIÈS, 1960/2011, p. 33) e na participação ativa em jogos (Ibidem, p.46), reuniões, festas e danças (Ibidem, p.51-56). O desenvolvimento das suas capacidades e a transmissão de valores e de conhecimento aconteciam pela via das relações que as crianças mantinham com os mais velhos. Era uma aprendizagem de cunho prático, baseada na observação do trabalho desempenhado pelos mais experientes (Ibidem, p. 156).

Nas medievais sociedades, as festas, bem como o trabalho, eram consideradas um dos principais meios de estreitar os laços coletivos da comunidade. Crianças e jovens participavam delas como qualquer outro membro da sociedade. As brincadeiras também cumpriam uma função de caráter religioso e comunitário muito forte. A partir dos três ou quatro anos, a criança jogava os mesmos jogos e participava das mesmas brincadeiras dos adultos. Os adultos, então, se relacionavam com as crianças sem discriminações, todos os tipos de assuntos eram discutidos na sua frente, inclusive a participação em jogos sexuais. Dessa forma, as crianças eram submetidas e preparadas para suas funções dentro da organização social.

A partir da visão naturalista da vida, há um empenho do homem em preservar a linhagem, estabelecendo o elo entre o passado e o futuro. Entrando no século XIV, observamos que o homem passa a focar seus próprios interesses imediatos e a pensar no seu porvir, e dessa forma, o tempo de vida passa a ser contado. O espírito da linhagem se enfraquece e os poderes do indivíduo aumentam, configurando-se uma nova imagem do corpo. O corpo individualizado, cuidado, poupado da doença e do sofrimento, mas ainda perecível, se perpetua através de outro corpo, o corpo do filho. Fato que justifica o lugar de importância que a criança ocupará na família.

Uma consciência mais linear, mais segmentária da existência progressivamente sucede a consciência de um ciclo de vida circular — primeiro nas classes mais abastadas, depois nas categorias sociais menos favorecidas; primeiro nas grandes cidades, depois nos burgos e, mais lentamente, no campo. Neste contexto, o indivíduo tem seu próprio peso, e a sombra do grupo familiar, da parentela, já não apaga a personalidade (GÉLIS, 2009, p. 310).

Esse novo lugar que o indivíduo passa a ocupar, delinea também uma nova concepção da infância, em que a criança passa a ser, em certo grau, um ente independente do coletivo. Encontramos essa nova particularidade do infante na iconografia e na religião, bem como na arte em geral. Ariés aponta para o surgimento

de um sentimento de “paparicação” (ARIÈS, 1960/2011, p.100). Traços de personalidade passam a ser captados na criança, e aparece um sentido poético e familiar próprio dessa fase tão peculiar. Esse novo sentimento advém das mulheres que se encarregavam dos cuidados das crianças — mães e amas. Algumas características delas, como a ingenuidade e a graça, tornavam-se fonte de distração e de relaxamento para os adultos, e tais mulheres não hesitariam mais em admitir o prazer em paparicá-las.

Gélis, no entanto, relata que essa nova relação com a criança estaria mais associada a uma vontade de preservar a vida do infante, do que a demonstrações propriamente afetivas — vontade esta que tenderá a aumentar ao longo do século XVII. A partir disso, evitar a morte prematura e tratar doenças passa a constituir um dos aspectos relevantes do novo imaginário da vida e do tempo. No século XVI, prolongar a própria vida tornou-se uma preocupação do homem (GÉLIS, 2009, 308-309).

No final do século XVI, este novo sentimento, porém, suscitou resistências por parte das pessoas e gerou reações críticas, sobretudo no século XVII. Considerava-se insuportável a atenção dispensada às crianças. Ariès cita Montaigne para ilustrar esse sentimento de irritação que formará a base de uma relação hostil.

Não posso conceber essa paixão que faz com que as pessoas beijem as crianças recém-nascidas, que não têm ainda nem movimento na alma nem forma reconhecível no corpo pela qual se possam tornar amáveis, e nunca permiti de boa vontade que elas fossem alimentadas na minha frente (Montaigne apud Ariès, 1960/2011, p. 101).

Assim como Montaigne, outros testemunhos aparecem, evidenciando uma exasperação em relação ao sentimento de “paparicação” dedicado aos infantes. Inicia-se então um processo de separação das crianças. A mistura com os adultos passou a ser vista como experiência de mimo e má-criação (ARIÈS, 1960/2011, p. 103).

Desenha-se mais um novo sentimento da infância, provindo dos moralistas e educadores do século XVII, que irá inspirar a educação até o século XX, tanto na cidade como no campo, na burguesia como no povo. O apego à infância, que antes se delineava através da distração e da brincadeira, se desloca para o interesse psicológico e para a preocupação moral (ARIÈS, 1960/2011, p. 104).

A infância passa a ser objeto da disciplina e da racionalidade. Era preciso conhecê-la para corrigi-la. Ariès lembra que os textos do fim do século XVI e do século XVII estão repletos de observações sobre a psicologia infantil. Tentava-se entender a mentalidade das crianças para melhor adaptar a seu nível os métodos de educação. Procurava-se desenvolver nas crianças uma razão, ainda frágil, e fazer delas homens racionais e cristãos.

Esses moralistas haviam-se tornado sensíveis ao fenômeno outrora negligenciado da infância, mas recusavam-se a considerar as crianças como brinquedos encantadores, pois viam nelas frágeis criaturas de Deus que era preciso ao mesmo tempo preservar e disciplinar. (ARIÈS, 1960/2011, p. 105).

Na Idade Média, a vida acontecia num movimento coletivo, sem deixar a ninguém o tempo da solidão e da intimidade. Não havia lugar para um setor privado. A família cumpria a função de transmissão da vida, dos bens e dos nomes.

A civilização medieval havia esquecido a paideia dos antigos, e ainda ignorava a educação dos modernos. (...) As classes do neolítico, a paideia helenística, pressupunham uma diferença e uma passagem entre o mundo das crianças e dos adultos, uma passagem que era realizada por meio da iniciação ou de uma educação (ARIÈS, 1960/2011, p. 194).

No início dos tempos modernos houve um reaparecimento da preocupação com a educação. Passou-se a admitir que a criança não era madura para a vida e que era preciso submetê-la a um regime especial antes de uni-la ao mundo dos adultos. Os

pais, imbuídos pela moral da época, não se contentavam mais em apenas pôr os filhos no mundo, cabiam a eles proporcionar essa preparação para a vida, preparação assegurada pela escola. A aprendizagem tradicional foi substituída pela escola, uma escola transformada, instrumento de disciplina severa, protegida pela justiça e pela política. Esta nova preocupação iria instalar-se no seio da sociedade, transformando-a profundamente. Uma nova ordem social foi estabelecida. A família e a escola retiraram juntas as crianças da sociedade dos adultos.

A partir do século XVIII, predominou um amor obsessivo da sociedade para com a infância. A família passa a se organizar em torno da criança e ergue, entre ela mesma e a sociedade, o muro da sociedade privada (ARIÈS, 1960/2011, p. 195). Nesta nova configuração social, a família se reorganiza. O bebê é colocado na condição de majestade,¹ em torno do qual toda a família vai girar. À figura materna caberá a gestão do espaço doméstico, privado, mantendo a qualidade de vida dos filhos. A escola e a instituição médica ocupar-se-ão das questões pedagógicas e sanitárias, mediadas, no entanto, pela família. A mulher passa a ser valorizada e reconhecida pelo que Badinter nomeou como “o amor materno”² — uma invenção, um mito da modernidade. Ao pai caberá a gestão da vida pública e o investimento na prole. A família se reduz, e o idoso ganha, pela sua improdutividade, um lugar marginal, condenado a uma espécie de morte social; a memória do velho, como portador da genealogia da família, perde seu

¹ “His majesty the baby” é uma referência de Freud a um conhecido quadro de Arthur Drummond, pintor inglês da era eduardiana (1901-1910). Na primeira década do século XX, situa-se na Inglaterra o final da era vitoriana, momento onde irrompe um novo estilo de vida, típico de uma elite sofisticada, influenciada pela arte e pelas modas da Europa continental. A imagem retrata a cena de dois policiais londrinos interrompendo o tráfico intenso para permitir que uma criança atravessasse a rua escoltada por sua babá. A expressão “Sua majestade o bebê” encontra-se no texto de Freud “Sobre o Narcisismo”, de 1914, e constitui uma forma de situar a criança em seu novo lugar na estrutura familiar. Para Freud, o amor dos pais, tão comovedor e tão infantil, nada mais é senão o narcisismo deles renascido, o qual, transformado em amor objetual, inequivocadamente, revela sua natureza anterior.

² A ideia do amor materno enquanto mito foi desenvolvido no livro *Um amor conquistado: o mito do amor materno*, da filósofa francesa Elizabeth Badinter, publicado em 1980. A autora, influenciada pelo movimento feminista da década de 1970, aponta reflexões teóricas sobre a condição da mulher na modernidade. Badinter se empenha em desnaturalizar o chamado “instinto de maternidade”, desconstruindo o discurso de que toda e qualquer mulher nasce para ser mãe.

valor. Este seria o modelo civilizatório da família nuclear burguesa, constituída a partir da Revolução Francesa (BIRMAN, 2012).

Nesta nova ordem social, transformações civilizatórias estão em jogo: começa a emergir uma concepção de riqueza da nação no século XIX. Os processos sociais e econômicos que sustentam a consolidação do capitalismo são os principais elementos geradores das mudanças do papel das crianças na sociedade. O valor econômico dos filhos sofre transformações significativas. As classes média e alta passam a entender que seus filhos deverão dar continuidade a seus projetos de acumulação monetária. A maior fonte de riquezas da nação, outrora depositada na extensão territorial e nos bens naturais do território, é transferida para a qualidade de vida da população. Uma população qualificada significaria uma nação rica.

Quanto aos pobres — constrangidos a migrarem do campo para a cidade —, vivem com o peso de ter que conseguir recursos para alimentar seus filhos, numa situação bem diferente de quando viviam da agricultura e potencializavam o trabalho em suas pequenas propriedades com a ajuda das crianças. Neste processo, referências tradicionais são perdidas (DOURADO, 2009, p.3-4).

Nesta nova configuração, a criança passa a ser objeto de preocupação das sociedades que querem potencializar o presente para preparar o futuro. Elas serão, portanto, foco de grande investimento. Funda-se a metáfora da criança como representação do futuro. Novas expectativas são pensadas para esses futuros cidadãos, cuja inserção na sociedade ganha novos significados.

Conforme Joel Birman, e tomando como referência Walter Benjamin, observamos, através dos estudos de Ariès e Gélis, o quanto a sociedade nuclear burguesa — fruto das transformações que se operam a partir do século XVI e se materializam no século XIX — configurou a ruína da experiência (*Erfahrung*) coletiva. A nova sociedade marca também a ausência do narrador, um dos elos perpetuadores da tradição. As sucessivas e constantes divisões, tanto na sociedade — através da divisão

do trabalho e da realidade fabril — quanto na família, ao se delimitarem novos e compartimentados espaços para cada membro, esterilizam o solo da *Erfahrung*.

2.2. Tradição e modernidade nos textos de Benjamin sobre a infância

Como vimos no primeiro capítulo, o pensamento de Walter Benjamin está pautado na crítica radical e profunda ao capitalismo e às ideologias do progresso. O lamento de uma experiência arruinada e em crise, assim como a reflexão sobre a arte de narrar tais experiências, perpassam seus escritos, tornando-se importantes objetos de análise para esta pesquisa. Nos textos referentes à temática da infância, produzidos em sua maioria na década de 1920, Benjamin antecipa a questão da ruptura entre tradição e modernidade, que será posteriormente desenvolvida em “Experiência e pobreza” e “O narrador”.

Na análise da obra de Ariès encontramos a leitura que enfatiza o fato de que, a partir do Iluminismo, uma nova relação com a infância se estabeleceu. A criança passa a ser o alvo da preocupação dos debates públicos e se torna objeto de disciplina e racionalidade. Neste processo, ela passa a ser examinada minuciosamente. O desejo de preparar de maneira qualificada o futuro de seus cidadãos resulta num investimento maciço na produção e difusão de conhecimentos novos sobre a infância. Contrapondo à discricção e à indiferença anterior, a relação com a infância, na sociedade moderna, é carregada de intenções, que pretendem responder ao projeto burguês baseado na ideia de progresso.

Quais as consequências apontadas por Benjamin neste processo civilizatório, nesta nova relação com a infância? Ele parte do pressuposto da valorização histórico-cultural determinante em cada contexto. Nesta perspectiva, ele sublinha:

No interior de grandes períodos históricos, a forma de percepção das coletividades humanas se transforma ao mesmo tempo que seu modo de existência. O modo pelo qual se organiza a percepção humana, o

meio em que ela se dá, não é apenas condicionado naturalmente, mas também historicamente (BENJAMIN, 1936/1994c, p. 169).

Apoiado no marxismo, conforme vimos, com o qual se afinara a partir de 1923, Benjamin situa a criança numa dimensão histórica e cultural, caracterizando seu mundo perceptivo e suas brincadeiras como sendo marcados pelos traços de sua época e dos grupos sociais a que pertencem. A posição benjaminiana difere da visão da moderna pedagogia, que concebe uma essência absoluta da infância, uma infância pura, marcada exclusivamente pelo mundo da fantasia.

(...) se a criança não é nenhum Robinson Crusóé, assim também as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas antes fazem parte do povo e da classe a que pertencem. Da mesma forma, os seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e segregada, não são um mudo diálogo de sinais entre a criança e o povo (BENJAMIN, 1928/2009g, p. 94).

Benjamin afirma que o brinquedo é condicionado pela cultura econômica e pela cultura técnica das coletividades (BENJAMIN, 1928/2009c, p. 100). O objeto é construído historicamente e culturalmente, e não se refere a uma essência infantil. Supor que são apenas as crianças que determinam os brinquedos, movidas pelas suas necessidades, é para ele, um grande equívoco. Como exemplo, Benjamin lembra o chocalho. Desde os tempos mais remotos, o chocalho era colocado na mão do bebê para espantar os maus espíritos. Numa interpretação moderna, imbuída do conhecimento científico, o chocalho teria como função (intenção) aguçar a audição do bebê, já que a audição deveria ser o primeiro sentido a ser exercitado (BENJAMIN, 1928/2009c p. 97). A interpretação moderna que se pretende universal, ou que explica de modo universal o uso do chocalho, perde de vista a historicidade que constitui o brinquedo como objeto que, inserido em relações culturais particulares, desloca o seu sentido ao longo do tempo e da história.

Baseado nesta representação e sensibilidade modernas do universo infantil, Benjamin desenvolve suas críticas. Para ele, instala-se na modernidade um preconceito “de que as crianças são seres tão distantes e incomensuráveis que é preciso ser especialmente inventivo na produção do entretenimento delas” (BENJAMIN, 1924/2009h, p. 57). Em sua unilateralidade, o pedagogo, desde o Iluminismo, não percebe que a “Terra está repleta dos mais puros e infalsificáveis objetos da atenção infantil” (Ibidem) e se ocupa desta invenção ociosa. Mas, como vimos, esta invenção tem uma intencionalidade que responde à sensibilidade moderna. Citando a adaptação do conto maravilhoso como exemplo desta transformação, Benjamin questiona:

(...) o ogro até bem pouco tempo atrás deve ter sido um personagem bastante comum no cotidiano alemão, ele agora tornou-se estranho à “sensibilidade moderna”. Pode ser. Mas como se explica então que as crianças, colocadas perante a escolha, prefiram correr antes para as goelas do ogro do que para as dessa nova pedagogia? Terão assim também elas se mostrado estranhas à “sensibilidade moderna”? (BENJAMIN, 1930/2009j, p. 148-9).

Para Benjamin, a sensibilidade moderna não leva em conta o universo infantil, mas está associada a uma ideia de infância construída por uma sociedade unilateral, a sociedade dos filisteus, que desvaloriza a experiência dos mais jovens. Ao imaginar brinquedos mirabolantes, os adultos estão na verdade interpretando a seu modo a sensibilidade infantil, satisfazendo suas próprias necessidades (BENJAMIN, 1928/2009g, p.92-93). E nem sempre aquilo que o adulto concebe como infantil condiz com as exigências das crianças.

A este propósito, segundo Bock (BOCK, 2011, p. 125), Benjamin se posiciona diante da infância num tom de seriedade, sem uma falsa proximidade. Ele se volta contra um espaço pedagógico que tenta poupar as crianças, tratando-as de modo “infantil”. As crianças deveriam conhecer o mundo sem mediações.

Benjamin lamenta o fato, por exemplo, de a literatura infantil ter caído em mãos dos especialistas. Em seu texto “Livros infantis velhos e esquecidos”, de 1924, Benjamin descreve sua admiração pelo colecionador Karl Hobrecker, qualificando-o como uma pessoa amada e refinada, pelo honroso fato de descobrir o livro infantil como campo de atividade e de se manter fiel à alegria que ele desperta nas crianças.

Essa fidelidade é a origem da biblioteca de Hobrecker, e toda coleção, para prosperar, precisará de um impulso semelhante. Um livro, uma página de livro apenas, ou até mesmo uma mera gravura em um exemplar antigo e fora de moda, herdado talvez da mãe ou da avó, pode ser o apoio em torno do qual a primeira e delicada raiz desse impulso se enlaça (BENJAMIN, 1924/2009h, p. 54).

Sentir-se fiel à alegria das crianças e aos restos (capa solta, páginas manchadas) de uma coleção demanda uma sensibilidade específica, que ao *bibliófilo* esnobe (Ibidem) não cabe. Hobrecker deu um abrigo aos livros infantis, salvando-os ou arrancando-os da inutilidade e do risco de serem triturados nas máquinas de papel. Hobrecker parece manter aquilo que Benjamin reconhece nas sociedades tradicionais: uma seriedade na relação da cultura com a infância, que parece se perder com a modernidade.

Como vimos, Benjamin toma seriamente a infância como um espaço de experiência. O que significaria esta seriedade? Nas suas palavras:

(...) até o século XIX adentro o bebê era inteiramente desconhecido, enquanto ser inteligente e, por outro lado, o adulto constituía para o educador o ideal a cuja semelhança ele pretendia formar a criança. Em todo caso, ainda nesse racionalismo hoje em dia tão zombado, que via na criança o pequeno adulto, fazia-se pelo menos justiça à seriedade enquanto esfera adequada à criança (BENJAMIN, 2009c, p. 98).

Benjamin defende a ideia de que as crianças exigem do adulto uma “representação clara e compreensível”, uma seriedade que venha diretamente do

coração e não daquilo que o adulto julga ser infantil (BENJAMIN, 1924/2009h, p. 55). A criança vista ainda como um adulto em miniatura estava inserida nas atividades coletivas, tinha seu papel bem definido e valorizado pela comunidade.

Além da reflexão sobre a noção de infância e sobre a seriedade, um segundo aspecto importante dos escritos de Benjamin sobre o tema surge nas análises das coleções de livros e brinquedos infantis.

As coleções tornam-se matéria e fonte de inspiração para suas reflexões político-filosóficas. Elas representam um movimento de retorno à tradição, numa tentativa de salvar o passado do esquecimento, a que está submetido pelo progresso da civilização técnica.

A apreciação sobre os colecionadores e a sua prática, segundo o olhar de Benjamin, nos remete novamente ao seu conceito de memória, na medida em que o colecionador, investindo o seu objeto de paixão, o atualiza, revestindo-o de novos significados. Dessa forma, se materializaria a dinâmica que está presente na memória, fruto do entrecruzamento do passado com o presente e o porvir.

Para resgatar a tradição, Benjamin recorre às coleções: miniaturas, ilustrações, brinquedos e livros infantis. Em sua obra, o colecionador ocupa lugar de destaque, e é nele que o autor baseia seus textos sobre brinquedos e livros infantis.

(...) o colecionador consegue lançar um olhar incomparável sobre o seu objeto, um olhar que vê mais e enxerga diferentes coisas do que o olhar do proprietário profano, e o qual deveria ser melhor comparado ao olhar de um grande fisionomista (BENJAMIN, 2009i, p. 241).

Para Benjamin, o simples ato de colecionar objetos infantis já é uma atitude louvável, mas não suficiente. Colecionar não significa apenas acumular objetos, enumerá-los ou criar um inventário completo de dados. Implica uma atitude apaixonada, atravessada por um olhar que, por sua vez, se caracteriza por um “inesgotável

magnetismo” (BENJAMIN, 2009e, p. 134), transformando a relação do sujeito com o objeto.

O Eros que, esfolado, volta esvoaçando à boneca é o mesmo que outrora se emancipou dela em calorosas mãos infantis, razão pela qual o colecionador e amante mais extravagante está aqui mais próximo da criança do que o cândido pedagogo, que trabalha por empatia (BENJAMIN, 2009e, p. 134).

Segundo Benjamin, esta paixão se equivaleria a da criança e a do amante. Tanto a paixão do colecionador quanto a do amante representariam um retorno à paixão infantil. Diferentemente do pedagogo moderno, cuja ação denota não existir uma proximidade com a criança, evidenciando que nem todos os adultos são capazes de recuperar o Eros infantil, característico do colecionador.

A propósito das similitudes e diferenças na relação do colecionador e da criança com os objetos, Benjamin pontua:

CRIANÇA DESORDEIRA: Toda pedra que ela encontra, toda flor colhida e toda borboleta capturada já é para ela o começo de uma coleção, e tudo aquilo que possui constitui para ela uma única coleção. Na criança, essa paixão revela o seu verdadeiro rosto, o severo olhar de índio que continua a arder nos antiquários, pesquisadores e bibliômanos, porém com um aspecto turvado e maníaco. Mal entra ela na vida e já é caçador. Caça os espíritos cujos vestígios farejam nas coisas; entre espíritos e coisas transcorrem-lhe anos, durante os quais o seu campo visual permanece livre de seres humanos (...) (BENJAMIN, 2011c, p. 36).

No olhar apaixonado e no gesto de caçar, a criança cria sua singular coleção e revela o seu verdadeiro rosto. Para Benjamin, o colecionador e a criança situam-se no mesmo terreno e são movidos por uma paixão, montando suas singulares coleções e encontrando-se nelas. Enquanto a visão cristalina infantil percebe e cria vestígios

espirituais nas coisas, o campo visual do colecionador é impregnado de estímulos acumulados no tempo. A percepção do colecionador decorre de suas relações com outros seres humanos e com a cultura, cujo resultado é um olhar turvado e maníaco, porém não menos potente que o da criança. Assim como o paradoxo move o conceito da memória em Benjamin, também opera na ação do colecionador, que lança mão de uma atitude destrutiva para poder construir seu próprio mundo.

(...) esta é a sua dialética: vincular a fidelidade ao objeto, ao único, ao elemento oculto nele, o protesto subversivo e inflexível contra o típico, o classificável. A relação de propriedade coloca acentos inteiramente irracionais. Ao colecionador o mundo está presente em cada um de seus objetos; e, na verdade, de modo ordenado. Mas ordenado segundo uma relação surpreendente, incompreensível para o profano (BENJAMIN, 1930/2009e, p. 137).

A paixão do colecionador organiza uma coleção aparentemente irracional. Para lhe ser fiel é necessário uma sensibilidade que escapa ao entendimento comum e puramente profano. Ele não se inspira apenas no seu objeto, mas também no passado deste, em sua origem e nos pormenores de sua história — informações e fatos que se agrupam numa verdadeira enciclopédia mágica. Nesta construção, o colecionador recria as obras do passado, atualizando a tradição de forma singular. E é neste sentido que na teoria do colecionismo de Benjamin está implícito um trabalho de memória (SELIGMANN-SILVA, 2010, p.56).

Segundo Benjamin, com o desenvolvimento técnico e o nivelamento da cultura, os livros infantis foram classificados numa camada inferior da criação literária e artística, não sendo reconhecidos como documentos de cultura. Não é à toa que os colecionadores, fugindo dos grandes centros editoriais como Berlim, Viena e Nuremberg, se interessavam por produtos encontrados nas cidades menores. Ao espírito do colecionador interessava, pela sua riqueza, a topografia mágica dos trabalhos de mestres-escolas. Eles atuavam, ao mesmo tempo, como escritores e

ilustradores; verdadeiros artistas que quase sempre permaneciam anônimos (BENJAMIN, 1928/2009g, p. 94).

Segundo o autor, a história do livro infantil alemão nasceu com o Iluminismo. Na origem dos livros infantis encontram-se as cartilhas, o catecismo, mas também as enciclopédias ilustradas, com uma extensa lição universal característica da época, onde se aprendia a “utilidade” de todas as coisas (BENJAMIN, 1924/2009h, p. 55). Neste contexto, a base educativa estava pautada na formação humanista, na qual se achava ser possível fazer da criança um ser natural por excelência, o homem mais piedoso, mais bondoso e mais sociável. O livro infantil nasce, então, com uma proposta moralista. Porém, Benjamin aponta que, apesar do conteúdo moralista das histórias — muitas vezes não percebido pelas crianças —, o livro infantil em sua origem parece manter resquícios de uma experiência que, como vimos, se constitui a partir da narrativa, com abertura para a participação e a criação.

Para demonstrar o zelo e o cuidado com que se trabalhava para as crianças, o autor cita o *Bilderbuch für Kinder* (Livro Ilustrado para crianças), o conto maravilhoso, a canção e a fábula. Para ele, o conto maravilhoso é considerado como um produto de resíduos, “talvez o mais poderoso que se encontra na história da humanidade” (BENJAMIN, 1924/2009h, p. 58). Seu poder está justamente na qualidade residual, na qualidade de obra aberta que permite a construção de narrativas e da experiência. A partir de seu conteúdo, a criança lida soberanamente, criando o seu mundo, “como o faz com retalhos de tecidos e material de construção” (Ibidem).

No capítulo 16 de “O narrador”, texto de 1936, Benjamin afirma que o conto de fadas é o primeiro conselheiro das crianças. O conto, através da figura do narrador, sabia dar um bom conselho. Lembrando que, na concepção benjaminiana, aconselhar não significa dar uma resposta, mas sim fazer uma sugestão sobre a continuação da história que está sendo narrada. Neste sentido, seu principal conselho seria o de mostrar que mesmo em situações difíceis, ou de perigo, é possível encontrar recursos e alternativas de ação, encorajando o homem a continuar uma narrativa, criando a sua

própria. Tendo a possibilidade de narrar, o homem poderia “enfrentar as forças do mundo mítico com astúcia e arrogância” (BENJAMIN, 1936/1994e, p. 215). O conto, como experiência, oferece, assim, alternativas à “humanidade para libertar-se do pesadelo mítico” (Ibidem). O conto produziria uma “sensação de felicidade” e liberdade, pois amplia as possibilidades de atuação do homem com a realidade, convocando-o a enfrentar com coragem seus desafios (Ibidem).

Benjamin, expondo sua análise crítica da historiografia do livro infantil, considera que, a partir do final do século XIX, a literatura infantil — apoiada na pedagogia racionalista e no conhecimento psicológico da vida interior da criança — parece perder o caráter ético e profundo de uma antiga pedagogia.³

Para ele, esta perda significa que: “O entendimento secreto entre o artesão anônimo e o leitor infantil desaparece; cada vez mais escritor e ilustrador dirigem-se à criança mediante o meio ilícito das preocupações e modas fúteis” (BENJAMIN, 1924/2009h, p. 68). E como drástica consequência, o conteúdo dos livros infantis se aproximaria das palavras da imprensa diária; e suas ilustrações, dirigidas a uma ideia distorcida de infância dócil, perderiam o formato discreto e nobre, sendo inseridas na categoria *kitsch* (Ibidem).

Com a modernidade, a literatura infantil ocupa um novo espaço, preocupa-se com a atenção do público e torna-se dependente das palavras da imprensa. Entre artesão e leitor infantil instalam-se as demandas do mercado; os textos se aproximam da informação e da explicação; os resíduos desaparecem; a potência de criação e a experiência empobrecem.

Alguns dos escritos de Benjamin também dedicam-se aos brinquedos infantis. Na Europa, os brinquedos de madeira, estanho e outros materiais, inicialmente elaborados em pequenas oficinas, apresentavam diferenças nas formas e materiais utilizados, marcando a singularidade do artesão. Ao longo do século XVIII, com o

³ Segundo Marcus Vinicius Mazzari, tradutor do livro *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*, Benjamin se refere à obra *Levana*, um tratado pedagógico publicado em 1807, de Johann Paul Friedrich Richter (1763-1825), importante escritor da época do idealismo alemão; e às frágeis tentativas da pedagogia classicista.

desenvolvimento de uma fabricação especializada, a divisão do trabalho foi imposta para atender a demanda do mercado e, com isso, o marceneiro foi proibido de pintar suas bonequinhas. As oficinas tiveram que enfrentar as restrições corporativas (BENJAMIN, 1928/2009g, p. 90).

No ensaio “Brinquedos russos”, de 1930, Benjamin admira a riqueza das formas primitivas advinda da produção dos camponeses e dos artesãos. Esta riqueza constituía, até a modernidade, a segura base para o desenvolvimento do brinquedo infantil.

O espírito do qual descendem os produtos, o processo total de sua produção, e não apenas o resultado, está sempre presente para a criança no brinquedo, e é natural que ela compreenda muito melhor um objeto produzido por técnicas primitivas do que um outro que se origina de um método industrial complicado (BENJAMIN, 1930/2009d, p. 127).

Benjamin aproxima a criança do artesão e das formas primitivas de produção. O artesão e sua obra parecem representar o elo entre infância e tradição, entre experiência e sentido. A marca do primitivo na construção de seu brinquedo possibilita à criança não apenas imaginar como ele foi feito, mas imaginar como ela pode produzi-lo. O interesse da criança estaria mais no processo da produção do que no produto. E segundo o autor, é exatamente isso que ela deseja saber, é isso que a faz estabelecer uma relação viva com as coisas (Ibidem).

Benjamin expõe a importância da exterioridade e materialidade do brinquedo.

(...) nenhum [material] é mais apropriado ao brinquedo do que a madeira, em virtude tanto de sua resistência como da capacidade de assimilar cores. De modo geral, é este ponto de vista extremamente exterior — a questão da técnica e do material — que permite ao observador penetrar fundo no mundo dos brinquedos (BENJAMIN, 1928/2009g, p. 92).

Assim como o conto, na sua qualidade residual, traz uma abertura para a construção de narrativa, a simplicidade da matéria do brinquedo aparece como ponto fundamental na construção da brincadeira ativa.

O autor, refletindo sobre a criança que brinca, observa que nada é mais adequado a ela do que reunir em suas construções os materiais mais heterogêneos. Ninguém é mais puro em relação aos materiais do que as crianças: um simples pedacinho de madeira, uma pinha ou uma pedrinha reúnem solidez, no monolitismo de sua matéria, uma exuberância das mais diferentes figuras (Ibidem). A exterioridade do brinquedo, a técnica e o material utilizados para a produção do mesmo, também expressa, para nosso autor, a maneira que a sociedade se relaciona com a infância. Benjamin lamenta a falência das indústrias domésticas que, de certa forma, ao produzirem brinquedos artesanais, promoviam um vínculo das crianças com o primitivo (Ibidem). Para ele:

Madeira, ossos, tecidos, argila representam nesse microcosmo os materiais mais importantes, e todos eles já eram utilizados em tempos patriarcais, quando o brinquedo era ainda a peça do processo de produção que ligava pais e filhos. Mais tarde vieram os metais, vidro, papel e até mesmo o alabastro (BENJAMIN, 2009g, p. 92-93).

A partir da segunda metade do século XIX, Benjamin fala sobre a mudança que se revela na forma dos brinquedos: os brinquedos se tornam maiores, e perdem aos poucos o elemento discreto, minúsculo e sonhador (Ibidem, p. 91). Questiona-se se é neste momento histórico que as crianças passam a ganhar o seu próprio quarto de brinquedos, ou sua estante particular de livros, separando, então, seus objetos dos objetos dos pais. Para Benjamin não há dúvida.

(...) em pequenos formatos, os voluminhos mais antigos exigiam a presença da mãe de maneira muito mais íntima; os volumes in quarto mais recentes, em sua insípida e dilatada ternura, estão antes determinados a fazer vista grossa à ausência materna. Uma emancipação do brinquedo põe-se a caminho; quanto mais a

industrialização avança, tanto mais decididamente o brinquedo se subtrai ao controle da família, tornando-se cada vez mais estranho não só às crianças, mas também aos pais (Ibidem, p. 91-2).

A tradição, mediada pelo adulto (o artesão ou os pais), antes experienciada numa relação coletiva, passada entre as gerações, se transforma com a modernidade. Ao apontar a transformação do brinquedo em decorrência da industrialização, aponta também uma transformação nas relações. Parece haver um distanciamento entre as crianças e os pais que, antes, produziam os brinquedos ou a brincadeira, juntos. A industrialização e a emancipação do brinquedo parecem acompanhar a passagem da experiência compartilhada, coletiva (*Erfahrung*) para a vivência (*Erlebnis*), solitária na modernidade. No ambiente familiar, os brinquedos, assim como a experiência, ocupavam um lugar e um sentido que eram compartilhados e transmitidos de geração em geração. Ao sair do controle das mãos familiares, os brinquedos perdem o sentido que os ligavam a uma tradição.

No primeiro capítulo ficou evidente que a reflexão de Benjamin sobre o declínio da experiência se apoia na exigência de salvar o passado. Liga-se também à construção de uma memória que recolhe fragmentos do passado para reativá-los no presente sob novo olhar.

À luz dessa concepção podemos interpretar seus escritos sobre livros e brinquedos antigos também como uma reflexão sobre o declínio da experiência que, ao mesmo tempo, procura salvar o passado e oferecê-lo à atenção do presente. Se de um lado, Benjamin realça a riqueza da tradição e chama a atenção para o desaparecimento das condições materiais que tornavam a experiência possível, de outro, é também esse mesmo desaparecimento que abre a possibilidade de uma nova relação entre presente e passado. A figura do colecionador encarna perfeitamente essa dinâmica paradoxal.

Segundo Marcio Seligmann-Silva (2010), a ética da memória em Benjamin implica um duplo ato: a destruição da falsa ordem das coisas e a construção de um novo espaço mnemônico. Poderíamos supor que, assim como a figura do colecionador,

a criança, na teoria benjaminiana, também encarnaria este duplo ato. Ambos interessam-se e apropriam-se de objetos descartados pela História graças ao poder do discurso dominante, e ao mesmo tempo ambos relacionam-se de forma peculiar com os objetos escolhidos, dando-lhes uma nova configuração e sentido.

Seligmann afirma ainda que a teoria e a prática do colecionismo de Benjamin trazem um vigoroso ataque contra a compulsão à identidade (SELIGMANN-SILVA, 2010, p.57). No gesto da destruição e criação está implícita uma experiência singular e autêntica. Podemos supor que, assim como o colecionismo, o gesto infantil aparece em sua obra como atitude resistente diante da homogeneização imposta pela modernidade.

O fim da indústria doméstica, como consequência da modernidade, é para Benjamin também o fim da relação viva das crianças com os brinquedos. Ele esclarece que: “(...) quanto mais atraentes, no sentido corrente, são os brinquedos, mais se distanciam do brincar; quanto mais ilimitadamente a imitação se manifesta neles, tanto mais se desviam da brincadeira viva” (BENJAMIN, 1928/2009g, p. 93). Ou seja, quanto mais industrializados e instrumentalizados são os brinquedos, mais distantes estariam de provocar nelas uma atitude ativa e criadora.

Embora o autor se refira à perdas na quebra da tradição, ele também observa a permanência da atitude ativa da criança, da “brincadeira viva”. A criança mantém a capacidade de perceber os brinquedos e as formas de brincar nos mais diferentes objetos. Por mais elaborado e sedutor que o brinquedo seja, ele não reduz as possibilidades do brincar infantil. “Não há dúvida que brincar significa sempre libertação. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio (...)” (BENJAMIN, 1928/2009n, p. 85).

Ao falar da repetição intrínseca ao brincar, Benjamin a diferencia da mera imitação: “Sabemos que para a criança ela é a alma do jogo; que nada a torna mais feliz do que o ‘mais uma vez’. (...) Para ela, porém, não bastam duas vezes, mas sim sempre de novo, centenas e milhares de vezes” (BENJAMIN, 1928/2009c, p.101).

Nessa passagem, ele evoca o duplo sentido da palavra jogos — *spiele* (jogos ou brincadeiras) — em alemão:

... talvez aqui resida a mais profunda raiz para o duplo sentido nos “jogos” alemães: repetir o mesmo seria o elemento verdadeiramente comum. A essência do brincar não é um “fazer como se”, mas um “fazer sempre de novo”, transformação da experiência mais comumente em hábito (BENJAMIN, 1928/2009c, p. 102).

As atividades infantis não se limitam à mera reprodução. A repetição da brincadeira apresenta uma diferença, traz sempre algo novo. E, segundo Solange Jobim e Souza, a capacidade de compor e combinar o antigo com o novo, tão facilmente observada nas brincadeiras infantis, é a base da atividade criadora no homem (JOBIM, 2012, p. 148).

Até o século XIX, o adulto constituía o ideal a cuja semelhança ele pretendia formar a criança. No modelo racionalista, a imitação era a principal interpretação dada à brincadeira. Benjamin critica um autor que declara que a criança desejará para a sua boneca somente aquilo que vê e reconhece no adulto. Não, diz ele. “(...) para a criança que brinca, a sua boneca é ora grande, ora pequena (...)” (BENJAMIN, 1928/2009c, p. 100).

Em outro texto Benjamin desenvolve esta ideia nas seguintes palavras:

Enquanto vigorava um naturalismo obtuso, não havia nenhuma perspectiva de fazer valer o verdadeiro rosto da criança que brinca. Hoje talvez se possa esperar uma superação efetiva daquele equívoco básico que acreditava ser a brincadeira da criança determinada pelo conteúdo imaginário do brinquedo, quando, na verdade, dá-se o contrário. 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 (BENJAMIN, 1928/2009g, p. 92).

Benjamin defende a ideia de que o verdadeiro rosto da infância encontra-se na experiência mimética, experiência de imaginação e fantasia, que transcende os objetos em sua materialidade, e traz a vivacidade da brincadeira. Desenvolveremos este tema a seguir.

2.3. A dimensão mágica e mimética da infância

Benjamin identifica a infância como uma experiência singular, marcada por uma forma específica de se relacionar com o mundo, que fica expressa no comportamento mágico e mimético.

Na *Poética* de Aristóteles (1951), a mimesis se apresenta como forma humana privilegiada de aprendizado. Sua questão não diz respeito ao que deve ser imitado ou representado, mas sim à forma que se imita.

(...) O imitar é congênito no homem (e nisso difere dos outros viventes, pois de todos é ele o mais imitador, e, por imitação, apreende as primeiras noções) e todos os homens se comprazem no imitado.

A prova é o que acontece perante o artefacto: nós contemplamos com prazer as imagens mais exactas daquelas mesmas coisas que olhamos com repugnância, por exemplo, as representações de animais ferocíssimos e de cadáveres. A causa é que o aprender não só muito atrás aos filósofos, mas também igualmente aos demais homens, se bem que muito menos participem dele. E efectivamente, tal é o motivo porque se deleitam ante as imagens, pois, olhando-as, podem apreender e discorrer sobre que seja cada uma delas, como, por exemplo, dizer que isto é tal. Porque, se suceder que alguém não tenha visto o original, nenhum prazer lhe advirá da imagem, como imitada, mas tão somente da habilidade da execução, da cor, ou de qualquer outra causa. (ARISTÓTELES. *Poética*, 1448b)

Aristóteles inclui a mimesis à atividade humana de conhecer, apresentando um componente ativo e criativo. O que é conhecido não é tanto o objeto reproduzido, mas sim a relação entre a imagem e o objeto. Na teoria aristotélica, o aprendizado mimético é tido como atividade prazerosa e agradável, facilitadora do processo de conhecimento. Os homens olham para as imagens e reconhecem nelas uma representação da realidade. A atividade intelectual repousaria mais no “reconhecimento” das semelhanças do que numa relação de causa e efeito.

Assim como neste livro, Walter Benjamin distingue dois momentos da atividade mimética humana: o reconhecimento e a produção das semelhanças. O homem é capaz de produzir semelhanças porque reage às semelhanças já existentes no mundo.

A natureza engendra semelhanças: basta pensar na mímica. Mas é o homem que tem a capacidade suprema de produzir semelhanças. Na verdade, talvez não haja nenhuma de suas funções superiores que não seja decisivamente codeterminada pela faculdade mimética (BENJAMIN, 1933/1994a, p. 108).

No decorrer dos séculos, essas semelhanças não permaneceram as mesmas, e Benjamin supõe uma história da faculdade mimética, tanto no sentido filogenético como ontogenético. As semelhanças não existem em si, imutáveis e eternas, mas são descobertas pelo conhecimento humano de maneira diferente, de acordo com as épocas. No que diz respeito à ontogênese, a brincadeira infantil constitui a escola da faculdade mimética. “A criança não brinca apenas de ser comerciante ou professor, mas também moinho de vento e trem” (Ibidem).

Assim como em Aristóteles, a mimesis na teoria benjaminiana está associada ao jogo e ao aprendizado, ao prazer de conhecer. Mas Benjamin também associa a faculdade mimética ao “saber oculto” e a uma experiência que não se limita à consciência empírica.

Refletindo sobre o significado filogenético do comportamento mimético, o autor, escapando do sentido contemporâneo racional e lógico da semelhança, nos lembra que outrora nossa existência era regida pela lei da semelhança, pelo domínio do micro e macrocosmos. O universo dos povos antigos e primitivos mantinha correspondências mágicas que hoje não podemos nem mesmo desconfiar (BENJAMIN, 1933/1994a, p. 109).

À luz dos estudos de Mircea Eliade (2010), nos aproximamos da situação existencial daqueles para quem todas essas correspondências são experiências vividas

e não simplesmente ideias. A vida do homem arcaico não é apenas humana. Ela é vivida num plano duplo, desenrola-se como existência humana, e ao mesmo tempo participa de uma vida trans-humana, a do cosmo ou dos deuses. Para o homem religioso das sociedades arcaicas, o mundo existe porque foi criado pelos deuses; neste sentido, a própria existência do mundo diz alguma coisa, não é inerte e sem objetivo. O cosmo vive e fala, sua vida é prova de sua sacralidade: ele foi criado pelos deuses e os deuses mostram-se aos homens por meio da vida cósmica. Por reconhecer o cosmo, o homem se insere e se concebe como microcosmos. Ele faz parte da criação dos deuses e reencontra em si mesmo o caráter sagrado que reconhece no cosmo. Sua vida é assim assimilada à vida cósmica: como obra divina, se torna a imagem exemplar da existência humana. É possível que, num passado muito longínquo, todos os órgãos e experiências fisiológicas do homem, bem como todos os seus gestos, tivessem um significado religioso. A mulher, por exemplo, era assimilada à terra fértil, as sementes ao sêmen e o trabalho agrícola à união conjugal. Por não se limitar estreitamente ao modo de ser do homem, esta forma de existência poderia ser nomeada de “existência aberta” para o mundo. A “abertura” permite ao homem conhecer-se conhecendo o mundo, através do estabelecimento de correspondências antropocósmicas.

Em “A caminho do planetário”, de 1927, Benjamin aponta a radical diferença entre os antigos e os modernos:

“A Terra pertencerá unicamente àqueles que vivem das forças do cosmos.” Nada distingue tanto o homem antigo do moderno quanto sua entrega a uma experiência cósmica que este último mal conhece. O naufrágio dela anuncia-se já no florescimento da astronomia, no começo da Idade Moderna. (...) O trato antigo com o cosmos cumpria-se de outro modo: na embriaguez. É embriaguez, decerto, a experiência na qual nos asseguramos unicamente do mais próximo e do mais distante, e nunca de um sem o outro. Isso quer dizer, porém, que somente na comunidade o homem pode comunicar em embriaguez com o cosmos. É o ameaçador descaminho dos modernos considerar essa experiência como irrelevante, como descartável, e deixá-la por conta do indivíduo

como devaneio místico em belas noites estreladas (BENJAMIN, 2011c, p. 63-4).

Na cultura antiga, o termo embriaguez expressaria o movimento cósmico libertador, a poderosa força vital que emana das coisas e integra o homem com a natureza e com a comunidade. Livre da representação da consciência, o mundo antigo regido pelas correspondências, através da experiência mimética, diz respeito aos astros, à Terra e às estrelas. Simbolizando a abertura uma exterioridade radical, a semelhança constituía o elemento de uma leitura e escritura sagrada.

Na modernidade, em oposição ao saber racional, as leis da similitude são taxadas de “mágicas”. E, geralmente, o progresso científico é compreendido como causa da eliminação crescente desses elementos mágicos. Benjamin pensa de outra maneira. No texto “A doutrina das semelhanças” (1933/1994a), o autor acentua que à primeira vista, haveria uma crescente fragilidade do dom mimético, pois o universo moderno parece conter as correspondências mágicas em muito menor quantidade que os povos antigos. Sua tese principal é a de que a capacidade mimética humana não desapareceu em proveito de uma maneira de pensar abstrata e racional, mas transformou-se com o passar do tempo. A vida moderna e as novas formas de temporalidade que se consolidaram em nossa sociedade introduziram uma alteração na produção e percepção de semelhanças. A mimesis migrou para o campo da linguagem. Se entre os antigos lia-se o futuro nas estrelas, entre os modernos as semelhanças não sensíveis, imateriais, encontram expressão na linguagem. A linguagem se apresenta como a esfera em que se guardou algo do passado perdido e que pode ser redescoberto na narrativa atual. A linguagem, em sua forma oral e escrita, transformou-se num arquivo de semelhanças e correspondências extrassensíveis.

Benjamin distingue uma dimensão “semiótica” e uma dimensão “mimética” da linguagem. A primeira englobaria o aspecto da transmissão dos significados, aquilo considerado como constitutivo de sentido, abarcaria a função comunicativa e

instrumental da linguagem. E a segunda, diz respeito às semelhanças, à magia, representando o lado mais sensível, espiritual e afetivo do ser humano. A dimensão mágica não se desenvolve isoladamente da semiótica (BENJAMIN, 1933/1994a, p. 112). É a partir do texto literal que o semelhante emerge, “num instante, com a velocidade do relâmpago” (Ibidem). Assim, todo ato de leitura abriria a possibilidade de ser percebido em seu “extraordinário duplo sentido” (Ibidem): profano e mágico.

A linguagem, entendida como arquivo de semelhanças extrassensíveis

se converteu no *medium* em que as coisas se encontram e se relacionam, não diretamente, como antes, no espírito do vidente ou do sacerdote, mas em suas essências, nas substâncias mais delicadas, nos próprios aromas (BENJAMIN, 1933/1994a, p. 112).

Como apontado acima, as semelhanças não existem em si. Elas precisam ser reconhecidas e produzidas na relação do homem com o mundo e a linguagem. Se para os povos primitivos essa relação era mais sensível e direta, inserida numa dinâmica social coletiva, na modernidade ela tornou-se extrassensível, muito menos aparente, exigindo um esforço, voluntário e solitário. Esforço este que poderíamos associar àquele que Benjamin designa aos “novos bárbaros” (BENJAMIN, 1933/1994d, p. 115-116): o esforço da criação a partir da quebra da tradição e da barbárie. E nessa ação — da construção de semelhanças advinda de um esforço extrassensível, voluntário — estaria implícita a convocação do “espírito jovem” e da crítica. Só assim seria possível absorver a leitura em sua dupla dimensão.

Benjamin assinala que a mimesis infantil seria outra dimensão de produção e reconhecimento das semelhanças, dimensão possível de ser resgatada e atualizada na vida adulta.

2.3.2. O gesto infantil

Desde 1914, Benjamin desenvolve uma teoria da cor e da fantasia que se aplica particularmente às crianças. No texto “Visão do livro infantil” (BENJAMIN, 1926/2009o) encontramos como tema central a teoria da fantasia. Neste momento, o autor se interessa pelo livro como texto e imagem. No encontro e na relação com o livro ilustrado, as coisas não chegam isoladas às crianças.

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, como uma nuvem que se impregna do esplendor desse mundo pictórico. Diante de seu livro ilustrado, a criança coloca em prática a arte dos taoistas consumados: vence a parede ilusória da superfície e, esgueirando-se por entre tecidos e bastidores coloridos, adentra um palco onde vive o conto maravilhoso (BENJAMIN, 1926/2009o, p. 69).

Um dos elementos fundamentais em Benjamin, ao abordar a experiência infantil, é a capacidade de participação da criança. Diante da imagem ou do texto, ela aparece não somente como criadora, mas também como personagem ativo. Sua intensa experiência, imersa na fantasia e na imaginação, torna o mundo permeável — vence a parede ilusória da superfície —, e ela, sem se censurar pelos sentidos, expande-se no cenário. A criança não lê o texto com distanciamento, mas, ao contrário, se aproxima e se transporta ao universo do livro, adentrando o palco e vivendo a história.

Em *Rua de mão única*, encontramos outro exemplo que aprofunda a relação da criança com a leitura:

CRIANÇA LENDO. Da biblioteca da escola recebe-se um livro. Nas classes inferiores os livros são distribuídos. Vez ou outra apenas se ousa expressar um desejo. Frequentemente veem-se com inveja livros almejados caírem em outras mãos. Por fim recebeu-se o seu. Durante uma semana o leitor esteve inteiramente entregue à agitação do texto, que suave e secretamente, densa e ininterruptamente, envolveu-o como flocos de neve. Adentrou-se assim o interior com ilimitada confiança.

Silêncio do livro que atraía mais e mais. Cujo conteúdo não era assim tão importante. Pois a leitura ainda caiu naquela época em que se inventam na cama as próprias histórias. A criança vai rastejando esses caminhos semicobertos. Durante a leitura, ela tapa os ouvidos; o seu livro fica sobre aquela mesa demasiado alta e uma mão está sempre sobre a página. Para a criança, as aventuras do herói ainda são legíveis no torvelinho das letras como figura e mensagem na agitação dos flocos. Sua respiração paira sobre a atmosfera dos acontecimentos e todas as figuras bafejam-na. A criança mistura-se com as personagens de maneira muito mais íntima do que o adulto. É atingida pelo acontecimento e pelas palavras de maneira indizível, e quando a criança se levanta está inteiramente envolta pela neve que soprava da leitura (BENJAMIN, 2011c, p. 34).

Neste pequeno texto, Benjamin expressa magnificamente sua visão sobre a experiência infantil. O livro, entre texto e figuras, sob o olhar da criança, ganha movimento e vida, ele se agita. Num jogo de imagens e palavras, a criança estabelece correspondências mágicas entre seu mundo interior e o mundo percebido. Neste sentido, não importa tanto o conteúdo, pois a criança, com ilimitada confiança, ultrapassa o “sentido” comunicativo do texto, dando-lhe o seu próprio sentido, rastejando seus próprios caminhos. De ouvidos tampados, penetra em sua interioridade e transporta o texto para uma nova dimensão, incorporando-o aos acontecimentos da vida. Por isso ela consegue sentir os personagens e os objetos (flocos de neve) em sua própria pele.

Em outra passagem deste texto, Benjamin explicita a mistura da criança com a materialidade dos objetos, demonstrando sua capacidade de transpô-los e re-significá-los.

CRIANÇA ESCONDIDA. Já conhece todos os esconderijos da casa e retorna a eles como a um lar onde está seguro de encontrar tudo como antes. O coração palpita-lhe, ela prende a respiração. Aqui ela está encerrada no mundo material. Este mundo torna-se extraordinariamente nítido para ela, acerca-se dela em silêncio. Assim, somente alguém que vai ser enforcado se dá conta do que significam cordas e madeira. Atrás do cortinado, a própria criança transforma-se em algo ondulante e

branco, converte-se em fantasma. A mesa de jantar, debaixo da qual ela se pôs de cócoras, a faz transformar-se em ídolo de madeira em um templo onde as pernas talhadas são as quatro colunas. E atrás de uma porta, ela própria é a porta, incorporou-a como pesada máscara e, feita um sacerdote-mago, enfeitiçará todas as pessoas que entrarem desprevenidas. Por preço algum ela deve ser encontrada. (...) (BENJAMIN, 2011c, p. 36-7).

Com estas palavras, Benjamin demonstra o quanto a experiência infantil está longe de se limitar à consciência empírica. Poderíamos supor, inclusive, que a infância, na obra de Walter Benjamin, se expressa como experiência transcendental.

Conforme sugere Claudia Maria de Castro (2010), fazer justiça ao estatuto filosófico da ideia de infância em Walter Benjamin é concebê-la como uma investigação dos limites da subjetividade, em que esta se constitui a partir daquilo que a ultrapassa. Neste sentido, a infância sugere uma interioridade paradoxal. Ou seja, através do comportamento mimético — dessa mistura entre o dentro e o fora, desse apagamento fantasioso do sujeito em objeto, o sujeito irrompe, ganhando expressão na linguagem. A subjetividade se constitui na relação com a materialidade. Na criação de palavras e imagens, na criação de seu mundo próprio, a subjetividade se autoconstrói, entre a desconstrução de significados habituais e a construção e conquista do sentido.

Durante a Restauração, de 1815 a 1848, verifica-se um novo estilo na pintura e na literatura. A época Biedermeier, caracterizada pelo afã da burguesia em imprimir sua marca na cultura e na arte, reflete os valores conservadores dessa classe que os fomenta. No que se refere ao livro infantil, o estilo Biedermeier apresenta um mundo de cores ostensivo e autossuficiente, marcado por um excesso de colorido. Para Benjamin (2009o), este excesso convida a criança à fantasia pura e ao exercício contemplativo, a uma interioridade passiva. Ele acredita que por não sermos capazes de produzir a cor, sua percepção pertenceria ao campo sensitivo do olfato e do paladar que, segundo ele, estaria ligado às faculdades das “correspondências passivas” (BENJAMIN, 1926/2009o, p. 79). O engenho da cor repousaria na fantasia e não na força da criação.

Os livros infantis, através de suas xilogravuras em branco e preto, tirariam a criança de seu próprio interior. Por serem discretas, tais imagens despertariam a palavra na criança. Pela ausência de certo adensamento, ela é convocada a descrever as gravuras e, para isso, abusa de todos os seus sentidos: ela as habita, penetra nelas com palavras criativas e as cobre de rabiscos. “Nessas imagens, aprende ao mesmo tempo a linguagem oral e a escrita: os hieróglifos” (BENJAMIN, 1924/2009h, p. 66).

Esse movimento dinâmico corresponderia, para Benjamin, ao que ele denomina “correspondências ativas” que, por sua vez, estariam associadas a outros sentidos: visão, audição e fala. Para Benjamin, a cor pura é o meio da fantasia, a pátria de nuvens da criança que brinca, e não a regra rigorosa do artista que constrói (BENJAMIN, 1926/2009o, p. 79).

Pelo movimento de seu corpo inteiro, a criança brinca com o texto e, assim, aprende a falar e a escrever. Para as crianças, as palavras não são signos fixados pela convenção, mas, antes de tudo, sons a serem explorados. Segundo Benjamin, a criança entra nas palavras como entra em cavernas, explorando e criando caminhos os mais estranhos. “Ou seja, para elas, as palavras ainda são como cavernas entre as quais conhecem curiosas linhas de comunicação” (BENJAMIN, 2011a, p. 258).

Assim, as crianças leem seus textos, elaboram, brincam e escrevem suas histórias. A criança atravessa a paisagem pictórica ou o texto com os olhos (visão, recepção, contemplação, interioridade e fantasia) e com os dedos (ação, exterioridade, criação). O gesto infantil, definido em “Programa de um teatro infantil proletário” (BENJAMIN, 1928/2009l), se caracterizaria pela transposição dos estímulos receptivos, passivos e contemplativos para o movimento corporal e a exteriorização, ou seja para o ato criativo. O gesto infantil representaria esta correspondência precisa entre inervação receptiva e inervação criadora.

Neste sentido, o gesto infantil aproxima-se da faculdade mimética. Muito mais que simples imitação, a mimesis não se resume a uma compreensão passiva da realidade. Ela constitui uma verdadeira atividade de intercâmbio entre o homem e o

mundo, e se expressa a partir da produção de semelhanças. O gesto infantil corresponderia à ação da criança no mundo, através do comportamento mimético de reconhecimento e produção de semelhanças. A criança tem a capacidade espontânea de estabelecer relações imateriais com o mundo. Essa experiência, que ultrapassa os sentidos e que transcende os objetos em sua materialidade, é a própria existência infantil, que se manifesta no brincar, onde a criança se lança sem medo de perder-se. Para Benjamin, a faculdade mimética tem na brincadeira infantil a sua escola, e a criança a carrega como um dom (BENJAMIN, 1933/1994a, p. 108).

2.4. A infância rememorada

A lembrança da infância, em Benjamin, não é idealização. Segundo Gagnebin (GAGNEBIN, 1997, p.181-182), no texto “Infância em Berlim por volta de 1900”, o autor, através da linguagem escrita, tenta um novo acesso à experiência infantil. Na teoria benjaminiana, as experiências da infância não estão perdidas, amarradas a um passado longínquo, mas, ao contrário, constituem uma memória virtual,⁵ um solo fértil a ser explorado no presente. Na infância reencontrada, os lugares, os objetos ou os acontecimentos valem como esquemas, como um sistema de “signos hieroglíficos”, como imagens necessariamente não acabadas, que adquirem forma verdadeira através da intensidade imobilizadora da rememoração.

A infância é um espaço virtual que só lhe importa enquanto rememoração (*Eingedenken*), enquanto construção de experiência. A infância nos remeteria ao

⁵ Segundo Maria Cristina Franco Ferraz (2008), a memória na teoria de Henri Bergson nos acompanha em sua integralidade ao longo de nossa vida, mas se mantém, em sua totalidade, num estado virtual, atualizando-se em função de situações e interesses presentes. A autora aponta que, ao contrário do pensamento de sua época, Bergson refutou a equiparação do cérebro a um reservatório de lembranças e imagens do passado. Para ele, o cérebro teria uma função mediadora entre as lembranças que se atualizam e a totalidade da memória que permanece na virtualidade. Uma vez que a memória se vincule à virtualidade, o esquecimento deixa de ser pensado como operação negativa, no sentido de eliminação das lembranças, passando a se confundir como mecanismo de suspensão para o plano da virtualidade, ou seja, como a sobrevivência de todo vivido em outro modo de existência, inconsciente. Assim, o passado não se encontra abolido, mas, a partir de um trabalho de memória, está sempre em relação de simultaneidade com o presente e o vivido. O conceito de memória em Bergson, fugindo da repetição e do automatismo, apresenta uma potência, em que as lembranças dotam uma curiosa força e vivacidade. De grande intensidade, elas parecem carregar a intenção de transpor sua condição virtual e se atualizar, reencontrando o calor do vivido.

possível passado esquecido e recalçado, latente e potente, capaz de ser ativado (redenção) pelo olhar crítico do adulto (presente), lançando um novo futuro.

A problemática da memória em Benjamin não pertence somente a uma reflexão historiográfica crítica, mas remete-se também a uma reflexão da teoria literária. Benjamin foi tradutor e assíduo leitor de Proust⁶, tendo sofrido grande influência de sua narrativa. Poderíamos, inclusive, afirmar que sua filosofia deve muito à estética proustiana. Este fato parece estar associado à relação de Proust com o tempo e com a memória.

No ensaio “A imagem de Proust” (BENJAMIN, 1929/1994b, p. 36-49), de 1929, Benjamin revela que a grande questão da obra proustiana não é descrever uma vida como ela de fato ocorreu, mas como ela é lembrada por quem a viveu. O importante para o autor que rememora não é o que ele viveu, mas sim o tecido de sua rememoração (*Eingedenken*).

O trabalho da rememoração — ligado à memória involuntária e ao inconsciente — deriva do esquecimento, já o trabalho da lembrança (*Erinnerung*) associa-se à memória voluntária e à consciência. Proust personifica a força redentora da memória deixando-se guiar pela recordação involuntária de odores e sabores. Sua tarefa não é a simples lembrança dos acontecimentos, mas a possibilidade de subtraí-los de um tempo linear, homogêneo e indiferenciado, redimindo o passado no presente através de fragmentos, afetivamente investidos, da lembrança.

Segundo Gagnebin (GAGNEBIN, 1994, p.15), Proust realiza a proeza de introduzir o infinito nas limitações da existência individual burguesa. Infinito configurado pelos caminhos convergentes da memória e da semelhança. Proust parece ter travado uma luta contra o tempo da modernidade.

⁶ Benjamin traduziu *Sodoma e Gomorra*, cujo manuscrito lamentavelmente desapareceu. Esse trabalho é acompanhado de uma espécie de comentário que se tornou em 1929, o texto “A imagem de Proust”. O tradutor retoma Proust no final dos anos 1930, por ocasião de sua reflexão sobre as passagens parisienses e Baudelaire. Como Proust é frequentemente mencionado nas notas sobre o autor das *Flores do mal*, Benjamin acredita que não se pode compreender Baudelaire sem incluir a leitura de Proust.

Conforme assinalou Benjamin, na lembrança proustiana, a dimensão de infinito ultrapassa a limitação da memória individual. “Pois um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo o que veio antes e depois” (BENJAMIN, 1929/1994b, p. 37).

Por sua vez, para Gagnebin, o golpe de gênio de Proust estaria justamente em escrever uma “busca” e não “memórias”; uma busca das analogias e semelhanças entre o passado e o presente. Proust não reencontra o passado em si, mas a presença do passado no presente e o presente que já estava lá, prefigurado no passado, ou seja, uma semelhança profunda, mais forte do que o tempo que se esvai sem que possamos segurá-lo (GAGNEBIN, 1994, p. 15-16).

Benjamin aponta que a eternidade que Proust nos faz lembrar não é a do tempo infinito, e sim a do tempo entrecruzado. O tempo perdido de Proust é um tempo reencontrado, um tempo de produtividade. Em Proust não há mais cronologia, mas uma desorganização do tempo, desvios como opções criativas.

Proust influenciou a narrativa de Benjamin sobre o caráter infinito do lembrar, a partir da criadora dispersão de um sujeito narrativo bem definido, estampado nas linhas da *Recherche*. No entanto, Gagnebin (GAGNEBIN, 2011, p.79) nos aponta que a solidão de Proust, digna de um escritor burguês genial, parece ser mais cúmplice da dimensão de mal infinito da lembrança (*Erinnerung*), do que da sua dimensão de potência salvadora. À dinâmica do lembrar que guia a escrita proustiana, Benjamin une a exigência da salvação de um passado esquecido ou recalçado.

Segundo Gagnebin (GAGNEBIN, 2011, p.80), a filosofia da história de Benjamin insiste nesses dois componentes da memória: a dinâmica infinita da lembrança (*Erinnerung*), que submerge a memória individual e restrita, e a concentração do lembrar (*Eingedenken*), que interrompe o curso do tempo e recolhe, num só instante privilegiado, as migalhas dispersas do passado para oferecê-las à atenção do presente (Ibidem). Esta atenção ao presente associa-se à noção fundamental do despertar, este

instante de concentração de energias, de construção consciente. Ela seria uma exigência política e ética de agir sobre o real; o momento de intervenção decisiva que rompe o infinito desenrolar histórico; a possibilidade da verdadeira experiência histórica se realizar (Ibidem).

Assim como em Proust, as imagens do passado em Benjamin voltam para iluminar o presente por uma similitude instantânea que não depende da memória voluntária do sujeito. Mas em Benjamin, essas coincidências não ocorrem por acaso. Elas remetem a esta espécie da atenção, a este despertar que ele insiste como uma função, ao mesmo tempo, leve e intensa. Esta atenção indica uma presença do sujeito no mundo de tal forma que saiba deter-se, admirado, respeitoso, hesitante, às vezes perdido, deixando que as coisas aconteçam lentamente, não se entregando à indiferença do olhar ordinário. Este despertar é o instante em que o tempo se suspende e, livre da linearidade, da causalidade e da cronologia, possibilita a criação. É o momento da produção da semelhança, da construção de um sentido redentor que vem à luz na atualidade do “agora”.

O texto “Infância em Berlim por volta de 1900”, marcado por uma renúncia ao estilo clássico autobiográfico, demonstra, através de uma construção estética literária, o trabalho da memória proposto em sua filosofia da história. Conforme Benjamin relata a Scholem, este texto trata de “recordações de infância — que você terá já percebido não tratar-se, de forma alguma, de relato ao modo de crônicas e sim de uma ou outra expedição às profundezas da memória” (BENJAMIN, Walter, SCHOLEM, Gershom, 1993, p. 33).

Esta outra expedição se propõe a ultrapassar a particularidade das lembranças de um menino sensível, judeu, berlinense. E se aproxima de uma narrativa mais ampla, um entrelaçamento entre sua história pessoal e a história coletiva. Sua força reside justamente na condensação de imagens do inconsciente e imagens políticas (GAGNEBIN, 2011,p.83).

Diferentemente do sujeito narrativo proustiano, é a retração do sujeito que caracteriza a narrativa de “Infância em Berlim por volta de 1900”, convencendo o leitor da admirável mistura, característica do comportamento mimético, entre o eu e o outro, entre o eu e o espaço, entre o dentro e o fora, entre o individual e o coletivo e entre o passado e o presente.

Nesta obra, a infância encontra-se no centro da concepção benjaminiana de memória histórica. Ao falar da infância, Benjamin não evoca nenhum paraíso perdido. Interessa-lhe menos um passado lembrado e idealizado, do que um passado atualizado numa ação presente. Segundo Bock (2011), a estética benjaminiana, em “Infância em Berlim por volta de 1900”, e em outros textos, expressa a destruição da aura da lembrança. Ou seja, no lugar de uma narrativa nostálgica, que encare a infância como passado encerrado, Benjamin toma a infância com seriedade e como um espaço de experiência, antes de tudo, construído pelo adulto: a elaboração e a lembrança são inseparáveis. Isto pode ser constatado nas próprias palavras de o autor: “(...) A última devoção séria da infância, cabe apenas à recordação do homem adulto, e não ao presente do jovem em crescimento” (BENJAMIN, 2009a, p. 50).

Em uma expressão sintética pode-se afirmar que na obra de Benjamin, no gesto de lembrar, o adulto simultaneamente elabora e cria a infância.

Neste segundo capítulo, sob o olhar de sua filosofia da memória, nos detemos aos textos sobre a infância de Benjamin. Observamos a infância em duas dimensões: como experiência, vivida pela criança, e registrada em sua memória; e como memória atualizada, rememorada pelo adulto.

Nos dois primeiros tópicos, analisamos a condição da infância no decorrer histórico, destacando as transformações às quais o universo infantil fora submetido na modernidade. Observamos que a dinâmica paradoxal da memória atravessa esses escritos, trazendo à tona a discussão que os conceitos de experiência e narração carregam em sua obra. Se por um lado há uma ruína, uma perda da tradição, por outro, Benjamin apresenta novas possibilidades frente a barbárie cultural. Com a infância não

é diferente. A brincadeira e a leitura, ativas, representam uma experiência libertadora em sua obra, a possibilidade de lidar criativamente com a realidade e escapar da dominação cultural.

No tópico sobre a mimesis, buscamos nos aproximar da experiência infantil como outro campo de percepção, guiado por um olhar específico, certo olhar de “caçador” ou de “coleccionador”. Esse jeito infantil de ser faz das crianças seres capazes de subverter a ordem das coisas e instituir novas. Benjamin aponta que este campo de percepção parece perder sua potência na vida adulta moderna, portanto precisa ser lembrado, tornando-se foco de interesse do autor.

E no último tópico, vimos a infância rememorada. Experiência que remete sempre à reflexão do adulto que, ao lembrar o passado, não o lembra como realmente foi, mas somente através do presente projetado sobre ele. A lembrança da infância como redenção e realização do possível esquecido ou recalçado. A atualização da infância, como releitura crítica do presente, permite ao adulto, viver uma nova experiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão benjaminiana tem como um de seus eixos o ataque ao pensamento moderno, ao seu ideal racionalista que instituiu o sujeito do conhecimento e da razão como fundamento primeiro.

Segundo Jean-François Lyotard (2011), a modernidade caracteriza-se pela construção de dispositivos narrativos — os metarrelatos, grandes sistemas provedores de sentido que pretendem, com sua universalidade e generalidade, abranger todo o gênero humano, e manter sob controle qualquer tipo de alteridade.

Seguindo a mesma direção de Lyotard, porém numa outra perspectiva teórica, o pensamento de Michel Foucault (1992) vem agregar elementos na nossa compreensão à crítica do discurso moderno. Este discurso é caracterizado por uma radical impossibilidade para o reconhecimento da diferença e constitui, assim, o relato do Mesmo. Em sua análise da história do Ocidente, baseada na lógica da exclusão, Foucault define-a como “a história da ordem das coisas” (FOUCAULT, 1992, p.14) opondo-se à alteridade da figura do Outro. O Outro representaria neste contexto uma ameaça à mesmidade, à regra, e encarnaria a exceção e o caos. Portanto, o Outro deve ser reduzido, exterminado ou silenciado.

Entretanto, o projeto de uma narrativa totalmente conduzida pela razão, que se pretende universal, não tem sido capaz de disfarçar seu fracasso, apresentando-se cada vez mais distante.

Lyotard (2011, p.69), abordando a pós-modernidade, reflete que existe um peculiar estado de espírito que desconfia dos “grandes relatos” modernos, desses dispositivos de exclusão, desses grandes sistemas provedores de sentido. Em consequência à incredulidade diante do dispositivo metanarrativo, o pensamento se dispersa e fragmenta-se em pequenos relatos, nos quais se faz ouvir a voz da diferença. O coração do pós-moderno seria uma espécie de compromisso, não só filosófico, mas também político, com as minorias. Isto significa um compromisso

ideológico com a alteridade, com os excluídos do discurso moderno, aqueles a quem as tentativas de universalização de um modelo de homem branco, ocidental, adulto, heterossexual, normal e civilizado tinham mantido à sombra do Iluminismo: mulheres, negros, doentes mentais, selvagens e crianças.

Configura-se, assim, no discurso pós-moderno, uma ética micrológica que tem como particularidade a crítica à dominação, o respeito à diferença, a reivindicação da alteridade e a recusa de uma cultura dominante elevada à categoria de universal. A valorização das micrologias ou de pequenos relatos aparece como alternativa de sentido, diante da deslegitimação dos grandes sistemas elaborados no curso de toda a História. O micrológico intensifica o caráter local de todos os discursos. A racionalidade moderna se fragmenta em múltiplas racionalidades contextualizadas, fornecendo certa coerência à experiência cotidiana.

Uma das facetas da obra multifacetada de Walter Benjamin diz respeito ao seu conceito de história. Este oferece um interessante desenvolvimento dentro do campo da dialética ao evitar a tentação evolucionista linear estabelecida por Hegel, conforme assinalou Konder (1989, p.29). No primeiro capítulo, vimos que em sua filosofia da história, Benjamin sinaliza a necessidade de interromper o *continuum* de uma história linear e progressiva, que contribui para a manutenção de um estado de dominação. A história dos vencedores é unilateral e celebra uma vitória da subjugação dos mais fracos, salvaguardando tão só o interesse da classe privilegiada. É justamente contra esta narrativa cumulativa e complacente do historicismo que Benjamin se posiciona.

No momento em que o mundo se debruça sobre a busca de alternativas ao neoliberalismo, a obra de Benjamin, principalmente o seu conceito de história permite o desembaraçar-se das amarras de um percurso único e universal da história. Isto permite a abertura para o novo que ainda não estava dado no jogo das contradições do passado e lança luz acerca da trajetória do mundo no fechamento do século vinte. Não existe uma história comum a todos os países nem a todos os lugares. E, mais ainda,

segundo Benjamin, no passado de cada um dos atores pode ser visto o futuro a partir de uma perspectiva, de um olhar assentado no presente e direcionado ao passado.

Benjamin, à margem dos grandes relatos e escapando dos discursos dominantes e totalizadores, pretendendo desenvolver uma teoria do conhecimento, recorreu à percepção infantil, aos ditos selvagens e aos escritos daqueles considerados doentes mentais (BOCK, 2008). Fiel ao método que consagra a análise do atípico, do monstruoso e do deformado — como os seres híbridos de Kafka — ou do perverso e anormal — como os doentes de Freud —, ele fareja nestes discursos indícios de uma verdade possível.

Poderíamos então pensar a filosofia de Benjamin inserida na ética micrológica apontada ao discurso pós-moderno, por Lyotard?

Löwy (2005), na introdução do livro *Walter Benjamin: Aviso de Incêndio*, é categórico a este respeito. Segundo o autor:

A concepção da história de Benjamin não é pós-moderna, antes de tudo porque, longe de estar 'muito além de todos os relatos' [em referência ao que explicita Lyotard] – supondo-se que isto seja possível – ela constitui uma forma heterodoxa do relato da emancipação: inspirando-se em fontes messiânicas e marxistas, ela utiliza a nostalgia do passado como método revolucionário de crítica do presente. Seu pensamento não é, então, nem 'moderno' (no sentido habermasiano) nem 'pós-moderno' (no sentido de Lyotard), mas consiste sobretudo em uma crítica moderna à modernidade (capital/industrial), inspirada em referências culturais e históricas pré-capitalistas (LÖWY, 2005, p.15).

Considerando as palavras de Löwy, no sentido de não categorizar o pensamento de Benjamin num discurso moderno ou pós-moderno, pretendemos apenas chamar a atenção para a atualidade das questões suscitadas pelo filósofo no que diz respeito ao universo infantil. Sabemos que a infância não é o seu objeto principal de estudo. Assim como a brincadeira, o brinquedo e o colecionador, podemos considerar a criança como um dos elementos que contribuiu na sustentação de sua tese. Mas por que nosso autor se interessa pela infância?

Benjamin alimentava a esperança de que um mundo bem melhor poderia ser criado (KONDER, 1989, p.11). Será que a criança e o espírito jovem, narrados por ele, conteriam uma espécie de chave para esta sociedade vislumbrada pelo filósofo?

Ao contrário de uma cultura que tende a encarar a infância como uma fase do desenvolvimento humano a ser superada e esquecida, Benjamin investiga sensivelmente o universo infantil e lhe dá um valor significativo.

Na sua crítica à sociedade burguesa, que se desenhava na era moderna, encontramos uma visão da infância, compartimentada e retirada do coletivo. A criança passa a ser objeto da pedagogia e da psicologia que a delimita num novo espaço. Observamos nessa passagem uma perda significativa de seriedade na relação com a criança, e com ela prejuízos importantes àquilo que nosso autor denomina espírito jovem.

Acreditando na totalidade existencial, ele rejeita um discurso que se apoia na ruptura entre as gerações. Como vimos, em sua teoria da História está implícito um trabalho de memória, que possibilita o entrecruzamento entre passado, presente e futuro. Podemos associar esta mesma dinâmica da memória à vida humana. A infância, representando o passado ou a origem do adulto, pode aparecer, em intensidade afetiva, na vida presente. A infância não é encarada como fim, mas como potência. Benjamin se confronta com a cultura que pretende abafar a potência de um passado, ou a potência de uma experiência passada, seja ela infantil ou juvenil. Assim, observamos em sua obra uma convergência entre a ideia de infância e sua filosofia da história e da memória.

Recorrendo ao passado, Benjamin se detém nos livros e brinquedos antigos como uma forma de salvá-los do esquecimento, de produzir acerca deles uma memória, mas também de compreender a cumplicidade da criança com eles, a abertura que aí encontravam para criar seu mundo próprio. Procuramos mostrar que a memória sobre os livros e brinquedos é, ainda, uma reflexão sobre o universo da criança, suas brincadeiras e fantasias. Pode-se dizer que, nesses textos, Benjamin percorre um duplo

movimento: o primeiro em direção ao passado, iluminando os resquícios de experiência no modo de contar dos livros e no modo de fabricar os brinquedos, e o segundo, em direção ao futuro, colocando esses antigos objetos diante de nosso olhar para aguçar nossa reflexão sobre o presente.

Nesse trabalho procuramos analisar esse movimento de memória, tal como aparece nos livros, brinquedos e no universo infantil, não para nos determos nostálgicos diante dele, mas para ampliar as perspectivas a partir das quais podemos refletir sobre a nossa contemporaneidade. O que há na ideia de infância em Benjamin que pode nos servir de crítica à sociedade atual?

Destacaremos rapidamente a ideia do gesto infantil para ilustrar um dos desdobramentos possíveis desta pesquisa.

Ao desenvolver esse conceito, nosso autor explica que o gesto infantil engloba duas dimensões: uma receptiva e outra criativa. No âmbito receptivo, Benjamin associa os sentidos do olfato e do paladar, ao que ele denomina “correspondências passivas” (BENJAMIN, 1926/2009o, p. 79). Desenvolve esse pensamento a propósito do que ele observa nos livros e ilustrações infantis, plenos de colorido e exuberância em seus detalhes. Essa literatura oferecida estimularia, com seu excesso, a contemplação e a fantasia pura, faculdades ligadas ao campo da recepção e da passividade.

Na dimensão criativa, Benjamin faz uma ligação entre a visão, a audição e a fala, que ele chamará de “correspondências ativas” (BENJAMIN, 1926/2009o, p. 79). Nas xilogravuras em preto e branco ele observa uma provocação à criação. Por serem discretas e, principalmente, incompletas, elas suscitam a atividade e despertam a palavra na criança.

A correspondência dessas duas dimensões caracteriza o gesto infantil em Benjamin, “Inervação criadora em correspondência precisa com a receptiva, eis todo o gesto infantil” (BENJAMIN, 2009I, p. 116).

No “Programa de um teatro infantil proletariado” (BENJAMIN, 2009I), Benjamin identifica uma força revolucionária e libertadora no gesto infantil. Nas encenações, as crianças sobem ao palco e ensinam os atentos educadores a se libertarem. Benjamin reconhece na espontaneidade e autenticidade da experiência infantil, uma potência ou força criativa necessária para lutarmos contra a dominação cultural imposta pela modernidade. Esta força representaria o “sinal secreto” do vindouro, ou seja, a possibilidade de um futuro livre da dominação ” (BENJAMIN, 2009I, p.119).

Como foi apontado na introdução desta pesquisa, observamos na atual cultura uma unilateralidade no que é ofertado à criança, que é permanentemente submetida a estímulos receptivos, fomentando a sua passividade. Há uma oferta de objetos prontos e completos, acompanhados de excessiva informação e estímulos. E a criança, diante destes artefatos, não tem o que dizer, pois este excesso sufoca sua possibilidade criativa. Existe um aguçamento dessa condição, na medida em que o espaço da criança se vê ainda mais limitado e direcionado para o mercado e para o consumo, fruto do avanço capitalista e industrial. A dimensão criativa é progressivamente ofuscada tanto pelos produtos voltados à infância, quanto pela própria educação nas escolas.

Sabemos que Benjamin afirma a existência de uma pulsão narrativa, uma ação que insiste em se expressar, ultrapassando qualquer limite. A brincadeira viva da criança, segundo ele, não se abate com a industrialização dos brinquedos. Sua crítica, como vimos, se referia à sociedade moderna. Nos perguntamos então: até que ponto há de fato a concretização do gesto infantil na atualidade?

Lembrá-lo se faz urgente. O objetivo da presente pesquisa foi, justamente, evocar o pensamento de Benjamin e provocar reflexões acerca das práticas e formas de agir com a infância na contemporaneidade. A intenção de atualizá-lo representa o desejo de manter o “espírito jovem” benjaminiano vivo, este espírito que suscita a capacidade reflexiva e criativa do homem e nos possibilita vislumbrar novos caminhos para a infância na sociedade.

Que seu trabalho ainda persista enquanto uma obra aberta sobre a qual muitos ainda irão se debruçar é a certeza que a sua leitura nos infunde e que tentamos transmitir nestas páginas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÈS, Philippe (2011). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC.

ARISTÓTELES. *Poética* (1951). Tradução: Eudoro de Sousa. Lisboa: Guimarães&C. Editores.

BADINTER, Elisabeth (1985). *Um amor conquistado: o mito do amor materno*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

BENJAMIN, Walter (1933/1933/1994a). A doutrina das semelhanças. In: W. BENJAMIN, *Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas v.1* (pp. 108-113). São Paulo: Brasiliense.

BENJAMIN, Walter (1929/1929/1994b). A imagem de Proust. In: W. BENJAMIN, *Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas v.1* (p.36-49). São Paulo: Brasiliense.

BENJAMIN, Walter (1919/2009a). André Gide: La porte étroite. In: W. BENJAMIN, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (pp. 49-52). São Paulo: Duas Cidades; 34.

BENJAMIN, Walter (1936/1994c). A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: W. BENJAMIN, *Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas v.1* (p.165-196). São Paulo: Brasiliense.

BENJAMIN, Walter (1915/2009b). A vida dos estudantes. In: W. BENJAMIN, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (pp. 31-47). São Paulo: Duas Cidades; 34.

BENJAMIN, Walter (1928/2009c). Brinquedos e jogos. In: W. BENJAMIN, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (pp. 95-102). São Paulo: Duas Cidades; 34.

BENJAMIN, Walter (1930/2009d). Brinquedos russos. In: W. BENJAMIN, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (pp.127-130). São Paulo: Duas Cidades; 34.

BENJAMIN, Walter (1930/2009e). Elogio da boneca. In: W. BENJAMIN, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (pp.131-8). São Paulo: Duas Cidades; 34.

BENJAMIN, Walter (1913/2009f). Experiência. In: W. BENJAMIN, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (pp.21-5). São Paulo: Duas Cidades; 34.

BENJAMIN, Walter (1933/1994d). Experiência e Pobreza. In: W. BENJAMIN, *Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas v.1*(pp.114-9). São Paulo: Brasiliense.

BENJAMIN, Walter (1928/2009g). História cultural do brinquedo. In: W. BENJAMIN, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (pp.89-94). São Paulo: Duas Cidades; 34.

BENJAMIN, Walter (2011a). Imagens do pensamento. In: W. BENJAMIN, *Rua de mão única. Obras escolhidas v.2* (pp.135-263). São Paulo: Brasiliense.

BENJAMIN, Walter (2011b). Infância em Berlim por volta de 1900. In: W. BENJAMIN, *Rua de mão única. Obras escolhidas v.2* (pp.66-134). São Paulo: Brasiliense.

BENJAMIN, Walter (1924/2009h). Livros infantis velhos e esquecidos. In: W. BENJAMIN, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (pp.53-68). São Paulo: Duas Cidades; 34.

BENJAMIN, Walter (1994). *Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas. v.1*. São Paulo: Brasiliense.

BENJAMIN, Walter (1936/1994e). O narrador. In: W. BENJAMIN, *Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas v.1* (pp.197-221). São Paulo: Brasiliense.

BENJAMIN, Walter (2009i). *Passagens*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

BENJAMIN, Walter (1930/2009j). Pedagogia colonial. In: W. BENJAMIN, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (pp.147-50). São Paulo: Duas Cidades; 34.

BENJAMIN, Walter (1932/2009k). Pestalozzi em Yverdon. In: W. BENJAMIN, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (pp.147-50). São Paulo: Duas Cidades; 34.

BENJAMIN, Walter (1928/2009l). Programa de um teatro infantil proletário. In: W. BENJAMIN, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (pp.111-19). São Paulo: Duas Cidades; 34.

BENJAMIN, Walter (2011c). Rua de mão única. In: W. BENJAMIN, *Rua de mão única. Obras escolhidas v.2* (p. 7-65). São Paulo: Brasiliense.

BENJAMIN, Walter (1929/2009m). Uma pedagogia comunista. In: W. BENJAMIN, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (pp.121-25). São Paulo: Duas Cidades; 34.

BENJAMIN, Walter (1928/2009n). Velhos brinquedos. In: W. BENJAMIN, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (pp.81-7). São Paulo: Duas Cidades; 34.

BENJAMIN, Walter (1926/2009o). Visão do livro infantil. In: W. BENJAMIN, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (pp.69-80). São Paulo: Duas Cidades; 34.

BENJAMIN, Walter (2009). *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Duas Cidades; 34.

BENJAMIN, Walter (1913/2013). Romantismo: um discurso não proferido para a juventude escolar. In: W. BENJAMIN, *O capitalismo como religião* (pp. 53-7). São Paulo: Boitempo.

BENJAMIN, Walter (1940/1994f). Sobre o conceito da História. In: W. BENJAMIN, *Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas v.1* (pp.222-232). São Paulo: Brasiliense.

BENJAMIN, Walter, SCHOLEM, Gershom (1993). *Correspondências*. São Paulo: Perspectiva.

BIRMAN, Joel (2012). Palestra: *A evolução da família*, proferida em Campinas, São Paulo em 17 de agosto de 2012. Disponível em: <http://www.cpficultura.com.br/wp/evento/cafe-filosofico-cpfl-programacao-a-definir-2012-10-07/> . Acessado em: 20/01/2013.

BOCK, Wolfgang (2011). “A felicidade da escavação no solo da lembrança”: sobre a construção da infância e da juventude em Walter Benjamin. In: Orgs. HUSSAK, Pedro, VIEIRA, Vladimir, *Educação estética: de Schiller a Marcuse*. Rio de Janeiro: NAU: EDUR.

BOCK, Wolfgang (2008). Fragmentos de uma teoria da cor de Walter Benjamin. In: (org.) BARRENECHEA, Miguel Angel. *As dobras da memória*. Rio de Janeiro: 7 Letras.

CASTRO, Claudia Maria de. (2010) A arte de caçar borboletas. In: (org.) KOHAN, Walter Omar, *Devir-criança da filosofia* (pp.223-32). Belo Horizonte: Autêntica.

CORSINO, Patricia (2009). Infância e Linguagem em Walter Benjamin: reflexões sobre a educação. In: (orgs.) JOBIM, Solange e KRAMER, Sonia, *Política, Cidade, Educação* (pp.219-241). Rio de Janeiro: PUC-Rio.

DOURADO, Ana Cristina Dubeux (2009). *História da infância e direitos da criança*. Salto para o futuro, TV Escola, setembro 2009. Disponível em: portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012184.pdf.

ELIADE, Mircea (2010). *O sagrado e o profano*. SP: Martins Fontes.

FERRAZ, Maria Cristina Franco (2008). *Lembrar e esquecer em Bergson e Nietzsche*. In: Morpheus, Revista Eletrônica em Ciências Humanas, Ano 08, n. 13.

FOUCAULT, Michel (1992). *As palavras e as coisas*. SP: Martins Fontes.

FREUD, Sigmund (1914/1976). Sobre o narcisismo: uma introdução. In: *Edição Standard Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (pp. 85-119), 3.ed. Rio de Janeiro: Imago, V. XIV.

GAGNEBIN, Jeanne Marie (2011). *História e narração em Walter Benjamin*. São Paulo: Perspectiva.

GAGNEBIN, Jeanne Marie (1997). Infância e pensamento. In: GAGNEBIN, Jeanne Marie, *Sete aulas sobre linguagem, memória e história*. Rio de Janeiro: Imago.

GAGNEBIN, Jeanne Marie (2012). Palestra proferida no VIII Congresso Internacional de Teoria Crítica: desafios na Era Digital, em setembro de 2012.

GAGNEBIN, Jeanne Marie (1994). Walter Benjamin ou a história aberta. In: BENJAMIN, W., *Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas v.1* (pp 7-19). São Paulo: Brasiliense.

GAGNEBIN, Jeanne Marie (1982). *Walter Benjamin: os cacos da história*. São Paulo: Brasiliense.

GÉLIS, Jacques (2009). A individualização da criança. In: (orgs) ARIÈS, Philippe, CHARTIER, Roger, *História da vida privada, 3: da Renascença ao Século das Luzes*. São Paulo: Companhia das Letras.

GONDAR, Jo, DODEBEI, Vera (orgs) (2005). *O que é memória social*. Rio de Janeiro: Contra Capa.

GONDAR, Jo (2000). Lembrar e Esquecer: desejo de memória. In: *Memória e espaço*. Rio de Janeiro: 7 letras.

KONDER, Leandro (1989). *Walter Benjamin: o marxismo da melancolia*. Rio de Janeiro: Campus.

LEVIN, Esteban (2007). *Rumo a uma infância virtual?* Rio de Janeiro: Vozes.

LINN, Susan (2011). *O excesso de brinquedos e a importância do brincar*. Disponível em: www.consumismoeinfancia.com/13/10/2011/o-comercialismo-mina-brincadeira-criativa/ . Acesso em: 24/08/2014.

- LÖWY, Michael (2012). *Judeus heterodoxos: Messianismo, Romantismo, Utopia*. São Paulo: Perspectiva.
- LÖWY, Michael (2008). *Romantismo e Messianismo: ensaios sobre Lukács e Benjamin*. São Paulo: Perspectiva.
- LÖWY, Michael (2010). *Walter Benjamin: aviso de incêndio*. São Paulo: Boitempo.
- LYOTARD, Jean-François (2011). *A condição pós-moderna*. Rio de Janeiro: José Olympio.
- MURICY, Katia (2009). *Alegorias da Dialética*. Rio de Janeiro: Relume Dumará.
- PLATÃO (1949). *A República*. Introdução, tradução e notas de Maria Helena da Rocha Pereira. Fundação Calouste Gulbenkian.
- PLOTZ, Judith (1999). Romantismo, infância e os paradoxos do desenvolvimento humano. In: *Filosofia e Infância: possibilidades de um encontro*. Rio de Janeiro: Vozes.
- QUEVEDO, W. A (2008). *Notas sobre narração e experiência em Walter Benjamin*. In: Anuário de literatura, vol. 13, n.2, p.98-117.
- SARLO, Beatriz (2013). *Sete ensaios sobre Walter Benjamin e um lampejo*. Rio de Janeiro: UFRJ.
- SCHOLEM, Gershom (2008). *Walter Benjamin: a história de uma amizade*. São Paulo: Perspectiva.
- SELLIGMAN-SILVA, Marcio (2010). *A atualidade de Walter Benjamin e de Theodor W. Adorno*. 2ªed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- SOUZA, Solange Jobim e (2012). *Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. Campinas, São Paulo: Papyrus.
- SOUZA, Solange Jobim e (2001). Leitura: entre o mágico e o profano. Os caminhos cruzados de Bakhtin, Benjamin e Calvino. In: (orgs) FARACO, C. A., TEZZA, C. e CASTRO, G., *Diálogos com Bakhtin*. Curitiba: UFPR.
- SOUZA, Solange Jobim e, KRAMER, Sonia (orgs.) (2009). *Política, Cidade, Educação: Itinerários de Walter Benjamin*. Rio de Janeiro: PUC-Rio.