

Narrativas da/na infância: a criança e sua potência em Walter Benjamin

Narratives from/in childhood: the child and his power in Walter Benjamin

Luciane Pandini Simiano ¹

Elaine Maria da Silva dos Santos ²

Ana Paula Galdino ³

10.59306/memorare.v10e1202372-83

Resumo: O presente texto tem como foco abordar os conceitos de criança e infância a partir da obra de Walter Benjamin. Parte-se da compreensão do conceito de criança como sujeito social e histórico, produtor e produzido na cultura. Busca-se sublinhar a criança enquanto potência, sujeito único, criadora de cultura, colecionadora, rastreadora, inventiva e transformadora, contribuindo, assim, para a construção de um outro olhar para a criança e a infância. Inicialmente apresentam-se notas biográficas de Walter Benjamin, evidenciando a infância e a criança em sua obra. No segundo momento, propõe-se articular os conceitos de experiência e narrativa e as possibilidades de narrar em educação. Finaliza-se apontando considerações que buscam, nos escritos do referido autor, destacar a criança e sua potência, bem como as possibilidades de construir outras narrativas de ser criança e estar em instituições educativas.

Palavras-chave: Walter Benjamin. Infâncias. Narrativa.

Abstract: This text focuses on concepts of child and childhood from the work of Walter Benjamin. It starts from the understanding of the concept of children as social and historical subject, producer and produced in culture. It seek to stand out the child as a potent, unique subject, creator of culture, collector, tracker, inventive and transforming, thus contributing to the construction of another look at the child and childhood. This text is organized in three parts. Initially, biographical notes of Walter Benjamin are presented, highlighting childhood and children in his work. In the second moment, it is proposed to articulate the concepts of experience and narrative and the possibilities of narrating the child in education. It concludes by pointing out considerations that seek, in the author's writings, to highlight the child and its power, as well as the possibilities of building other narratives of being a child and being in educational institutions.

Keywords: Walter Benjamin. Childhoods. Narrative.

¹Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: lucianepandini@gmail.com

² Mestre e Secretária Municipal de Educação de Palhoça. E-mail: elaine-1504@hotmail.com

³ Doutoranda em Educação pela Universidade do Sul de Santa Catarina. E-mail: anaa.galdino@gmail.com

1 Introdução

A discussão sobre o conceito de infância está presente em diversas pesquisas nos campos de História, Sociologia, Antropologia, Filosofia, Psicologia e Pedagogia, sendo possível o entrelaçamento de diferentes olhares e autores, entre eles, Ariès (1981), Benjamin (1984), Pinto e Sarmiento (1997), Kramer (2003), Kohan (2007) e tantos outros que contribuem para o enriquecimento dessa discussão.

O termo infância deriva de uma palavra latina que surgiu pela primeira vez há mais de vinte séculos. De acordo com Kohan (2007, p. 100):

Um indivíduo de pouca idade é denominado infans. Este termo está formado por um prefixo privativo in e fari, 'falar', daí seu sentido de 'que não fala', incapaz de falar. Tão forte é o seu sentido originário que Lucrecio emprega ainda o substantivo derivado infantia, com sentido de incapacidade de falar.

Os termos infância e criança, no sentido semântico da palavra, estão relacionados a um estatuto de menoridade.⁴ Esse estatuto remete à dependência e à inferioridade das crianças em relação ao adulto, reunindo as crianças aos incapacitados, àqueles “que não têm”, em associação à concepção de “infância” ao sentido de “falta”. Nesse contexto, a própria palavra infância vem carregada de sentidos e valores que reúnem as crianças aos não habilitados, àqueles que são incompletos, pois são “incapazes de falar”.

A busca por estudos e teóricos que concebiam a polissemia do conceito de infância possibilitou conhecer os escritos de Walter Benjamin. Sem a pretensão romântica de defender que seus escritos, ou sua teoria, fornecem o único ou o melhor meio de compreender a criança, sublinha-se que conhecer a obra de Walter Benjamin significa um convite a pensar a criança sob uma outra ótica, sob uma outra sensibilidade. A teoria de Benjamin foi/é fundamental para discutir e problematizar as contribuições dos estudos no campo da infância, mesmo sabendo que as “ruas”, como bem diz o próprio autor, não são de “mão única”. (KRAMER, 2007)

Em seu texto “Infância em Berlin”, o autor escreve sobre a passagem de sua infância, por volta de 1900, tentando apresentar as impressões que tinha do mundo adulto e como aprendia a realidade. Revela um profundo e sensível conhecimento sobre a criança como sujeito social que constrói e vive a sua história, a de sua família, de sua comunidade e da humanidade. “As crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas sim uma parte do povo e da classe de que provêm.” (BENJAMIN, 1984, p. 94).

Nessa perspectiva, Benjamin compreende a infância não apenas como um ciclo vital dos seres humanos, um dado biológico, um período homogêneo, como uma construção histórica, cultural e social ao longo do tempo e do espaço. Assim, a partir de seus escritos em suas memórias, buscaram-se, em Walter Benjamin, aportes que possibilitem outros modos de olhar para a criança. Ao rememorar sua infância, o

⁴ De acordo com Ferreira (2000, p. 22), “o termo criança e infância entram em nossa língua carregados de uma polissemia, em que se encontra uma referência à arte da palavra e uma referência ao estatuto Jurídico de inferioridade e de submissão”.

autor tece relações entre espaço-tempo e cultura, focalizando não apenas suas lembranças pessoais, mas também uma memória pessoal e coletiva. (PANDINI-SIMIANO, 2010). Desta forma, coloca a criança na relação com os outros, “imbricando figuras diversas, espaços diversos e tempos diferentes numa lógica temporal, nada linear, não etapista, não progressista que vai do presente ao passado e do passado ao presente”. (GALZERANI, 2005, p. 59).

Pensar sobre as infâncias na perspectiva benjaminiana remete a pensar as crianças e as infâncias vividas em instituições de Educação Infantil, permitindo levantar questionamentos: como a infância é vivida pelas crianças, desde bebês, em creches e pré-escolas? Quais são as imagens de criança dos professores? Que concepções de criança os professores trazem enquanto resquícios de sua própria trajetória enquanto crianças inseridas na história? Quais relações são possíveis estabelecer entre experiência e narrativa para se re-criar as imagens/concepções de criança/infância?

O presente texto aborda tais questões ao buscar nos escritos de Walter Benjamin possibilidades de construir outras narrativas e imagens de ser criança e estar em instituições educativas. Inicia-se apresentando o menino Benjamin, suas histórias e olhares sobre as infâncias e as crianças. No segundo momento, discute-se sobre a experiência e a narrativa para se pensar as formas de narrar em educação. Na sequência, finaliza-se apontando algumas considerações para este tempo de estudo.

2 As infâncias e as crianças em Walter Benjamin

Ao escavar o tempo, reencontram-se resquícios da infância de Walter Benjamin. Uma criança que colecionou momentos, paixões, que narrou com poesia, metáforas e desvios. A infância, definida a partir de marcadores temporais bastante fortes e expressivos, possibilitou ao autor narrar o que havia lhe passado. Embora seja uma tarefa difícil, buscar palavras para falar da imensidão de Walter Benjamin e seus pensamentos traduzidos em ensaios, que incansavelmente já foram lidos e relidos por aqueles que tentam desvendá-los, busca-se oferecer fragmentos da leitura de sua obra neste texto.

O menino Walter nasceu em 15 de julho de 1892, na cidade de Berlim, Alemanha, em uma família típica da burguesia judia, abastada. Em “Rua de mão única: infância berlinense”, Benjamin narra fragmentos de sua infância e, a partir de ensaios, rememora os feriados, os passeios ao zoológico, ao parque de diversões, as férias na praia, as visitas familiares, a casa dos pais, os seus armários-esconderijo, a escrivaninha em seu quarto, o furto das guloseimas na despensa, os brinquedos, os dias de escola e os dias enfermo na cama, a novidade da técnica (telefone, cinema), entre outros temas que habitaram sua infância de menino de família abastada (MARCHI, 2011).

Benjamin foi filho de uma família rica judia, de onde saiu Berlim para estudar Filosofia por várias cidades alemãs e suíças. Seguindo sua cronologia, em 1912 inicia seus estudos de Filosofia em Freiburg e depois em Berlim, onde durante alguns meses, em 1914, assume a presidência da União Livre dos Estudantes. Em 1917, Benjamin casa-se com Dora Pollack e, para evitar o serviço militar, mudam-se para a

Suíça, onde conclui seu doutorado. No ano seguinte retorna à Alemanha, onde sobrevive com dificuldades. Em 1923, com a ajuda financeira de seu pai, escreve sua tese de livre-docência intitulada a “Origem do drama barroco alemão” (1925), que é recusada pela universidade de Frankfurt.

Benjamin, em meio às dificuldades, encontrou vários amigos que hipoteticamente eram influenciadores ou seguidores. Seu amigo Sholem desconfia que Brecht e Asja Lacin tenham desviado Benjamin da metafísica e do judaísmo. Adorno supõe que Brecht foi responsável pela falta de dialética e pelo materialismo um tanto cru de certos ensaios benjaminianos; enfim, cada um de seus amigos censura Benjamin, que seguiu sem medo, envolvido no interior de várias correntes do pensamento, tanto políticas como filosóficas. (GAGNEBIN, 2018).

Em 1933, com a perseguição aos judeus, Benjamin foge da Alemanha e passa a viver uma vida nômade e precária. Em 1940, na iminência da invasão de Paris pelas tropas alemãs, ele foge para o sul da França. Sem esperança, doente e cansado, na noite de 26 para 27 de setembro, em Port-Bou, na fronteira com a Espanha, teve sua vida interrompida pela força e poder nazista em uma época que assumiu com efervescência o papel contestador e de esquerda frente ao caos instaurado na época.

Os desvios para Benjamin viraram método, possíveis caminhos. O autor foi um sujeito que não fala de si para garantir a permanência de sua identidade, mas ao contar sua história, se desfaz de representações definitivas e ousa afirmar-se na incerteza (GAGNEBIN, 2013, p. 90). Benjamin é história, pensamento, dúvida e caos. Deixou poesias, teses, ensaios, palavras, metáforas, reflexões. De sua vida extremamente cidadina, reteve, em seus escritos, fatos, experiências e sensações rememorados, de tudo o que viveu em sua própria infância.

Para Benjamin o ato de narrar constitui o sujeito. A rememoração é vista como retomada salvadora, pela palavra de um passado que, sem isso, desapareceria no silêncio e no esquecimento (GAGNEBIN, 2013, p. 3). Rememorar a história permite trazer ao presente a infância. Benjamin, em muitos dos seus escritos, como “Rua de mão única: infância berlinense” (2017), “Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação” (2002), cita personagens, alegorias, detalhes que desvelam a potência das crianças e suas infinitas possibilidades de viver a infância.

As crianças são especialmente inclinadas a buscarem todo local de trabalho onde a atuação sobre as coisas se processa de maneira visível. Sentem-se irresistivelmente atraídas pelos detritos que se originam da construção, do trabalho no jardim ou na marcenaria, da atividade do alfaiate ou onde quer que seja. Nesses produtos residuais elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas e somente para elas. (BENJAMIN, 2017c, p. 57).

No texto acima, Benjamin dá voz à criança como sujeito único, colecionadora, uma criança criativa, ativa, capaz de fazer escolhas, de olhar pelo avesso.

Benjamin entende a infância na sua dimensão histórica, filosófica, política e cultural, para além do desenvolvimento linear. Esse autor não foi considerado um pensador da Educação, já que sua obra não está arraigada a nenhum tipo de proposta educacional. Muito pelo contrário,

por receio que a educação se transformasse em algo puramente técnico e institucionalizado, o filósofo alemão encontrava nas crianças, assim como também nos artistas, uma forma de se alimentar, de se inspirar frente às asperezas da vida cotidiana. Segundo o autor, “as crianças formam seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande” (BENJAMIN, 2002, p. 58). A infância é assim vista como construção histórica social, vivida de formas, condições, situações e instituições diferentes por todas as crianças. É imprescindível respeitá-la e percebê-la em suas especificidades. (SANTOS, 2020, p. 27)

Em “Rua de mão única: infância berlinense”, Benjamin (2017) narra com sensibilidade o olhar da criança e de como ela vê o mundo, em giros no carrossel, aquela que tem pesadelos, que lê, que sorratamente coloca a mão na fresta do armário para buscar açúcar e amêndoas, que encontra pedras, flores, borboletas, que se encanta com coleções e se esconde pelo prazer de se esconder. Ao focar a criança em seus textos, o autor a toma não de maneira romântica ou ingênua, mas a entende inserida numa classe social, produzida e produtora de cultura. Assim como em “Criança desordeira”:

Cada pedra que ela encontra, cada flor colhida, cada borboleta capturada já é para ela princípio de uma coleção, e tudo que ela possui em geral, constitui para ela uma coleção única. Nela essa paixão mostra sua verdadeira face, o rigoroso olhar índio, que, nos antiquários, pesquisadores, bibilômanos, só continua ainda a arder turvado e maníaco. Mal entra na vida ela é caçador. Caça os espíritos cujo rastro fareja nas coisas ela gasta anos, no qual seu campo de visão permanece livre de seres humanos. Para ela tudo se passa como em sonhos: ela não conhece nada de permanente; tudo lhe acontece pensa ela, vai-lhe de encontro, atropela-a. Seus sonhos de nômade são horas na floresta do sonho. De lá ela arrasta a presa para casa, para limpá-la, fixá-la, desenfiteçá-la. Suas gavetas têm de tornar-se casa de armas e zoológico, museu criminal e cripta. ‘Arrumar’ seria aniquilar [...]. (BENJAMIM, 2017, p. 36).

No texto acima, Benjamin trabalha com a representação da “criança desordeira”, diferenciando-se da ideia de “criança linear”. Mais do que uma circunstância, a criança desordeira é uma configuração do ser criança. É quando a visão homogênea de criança dá lugar à visão de sujeito único, criador de cultura, colecionador, rastreador, inventivo e transformador, contribuindo, assim, para a construção de um outro olhar para a criança e a infância.

Falar das crianças como sujeitos potentes, ativos e inventivos, significa conhecer a infância a partir do ponto de vista delas, lançando um olhar investigativo para a educação e a diversidade cultural existentes nos espaços coletivos de aprendizagem. Compreender as crianças como atores sociais, plenos de direito, e não como menores ou componentes acessórios das sociedades dos adultos, implica o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e a construção de suas representações e crenças em sistemas organizados, isto, é em culturas. (PINTO; SARMENTO, 1997, p. 20).

Nessa perspectiva, as crianças são compreendidas enquanto sujeitos competentes, protagonistas e não acessórios ou apêndices na sociedade dos adultos. Assim, escutar o que dizem é respeitá-las como sujeitos de direitos e reconhecer sua alteridade. Essa concepção contrapõe-se à concepção de criança como In-fans sem linguagem. Na

cultura ocidental, não ter linguagem significa não ter pensamento, conhecimento ou racionalidade. Tal perspectiva remete a pensar o quanto se subestima a capacidade das crianças de expressarem-se, sendo vistas como incapazes e incompletas. (PANDINI -SIMIANO, 2010). Deixar falar aquele que não tem voz e ouvir quem não fala é um desafio instigante, pois permite inverter o olhar e pensar a partir de uma lógica benjaminiana, que vê as crianças a partir do que elas têm e não do que lhes “falta”. Pensar nelas como presença e não como falta, como potência e não como incapacidade. Todas essas reflexões levam a pensar sobre a necessidade de superar a imagem de criança passiva, frágil. Essas discussões ampliam o olhar, permitindo outras formas de compreensão desse sujeito e de narrar sua educação.

2.1 Infância, experiência e narrativa em contextos educativos

No texto “Experiência e pobreza”, Benjamin traz uma parábola que conta a história do pai, que, no leito de morte, revela aos três filhos um tesouro escondido:

Os filhos cavam, mas não descobrem qualquer vestígio do tesouro. Com a chegada do outono, as vinhas produzem mais que qualquer outra na região. Só então compreendem que o pai lhes havia transmitido uma certa experiência: a felicidade não está no ouro, mas no trabalho. Tais experiências nos foram transmitidas, de modo benevolente ou ameaçador, à medida que crescíamos: ‘Ele é muito jovem, em breve poderá compreender’. Ou: ‘um dia ainda compreenderá’. Sabia-se exatamente o significado da experiência: ela sempre fora comunicada aos jovens (BENJAMIN, 1987b, p. 114)

Na continuidade de tal reflexão, Benjamin (1987b) traz alguns questionamentos que mobilizam o pensar sobre a experiência e sobre a arte de contar histórias. O autor realiza uma crítica à modernidade, que, dominada pela técnica, produz barbárie, alienação, acúmulo de informações e esquecimento do passado:

[...] o que resulta para o bárbaro dessa pobreza de experiência? Ela o impele a partir para a frente, a começar de novo, a contentar-se com pouco, a construir com pouco, sem olhar nem para a direita nem para a esquerda. [...] Ficamos pobres. Abandonamos uma depois da outra todas as peças do patrimônio humano, tivemos que empenhá-las muitas vezes a um centésimo do seu valor para recebermos em troca a moeda miúda do ‘atual’ (BENJAMIN, 1987b, p. 116).

Cada vez mais o ser humano está distante da experiência, e não apenas de uma forma privada, mas de toda a humanidade. Isso limita, engessa e empobrece. De acordo com Benjamin (1987a), a arte de narrar está em vias de extinção. “Quando se pede para um grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos provados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências” (BENJAMIN, 1987a, p. 197-198). A partir dessa perspectiva, pode-se questionar: o que contribui para o desaparecimento dos narradores? Por que são raras as pessoas que sabem narrar?

Cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicações. Em outras palavras: quase nada do que

acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação (BENJAMIN, 1987a, p. 203).

Se a arte da narrativa é rara hoje, a difusão da informação é decisivamente responsável por esse declínio. Quando o sujeito está rodeado de informações, distancia-se dessa visita ao passado, do resgate das memórias e das experiências vividas. Quando explicar é mais importante do que narrar, a própria história se perde. O narrador não está em busca de padrões, regras ou linearidades, mas, sim, das marcas que sua narrativa produz.

A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio de artesão - no campo, no mar e na cidade, - é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir 'o puro em-si' da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso (BENJAMIN, 1987a, p. 205).

A informação só tem valor no momento, pois é a novidade que ela carrega que lhe dá sentido. A narrativa é muito diferente, conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de suscitar reflexões, como é o caso da história do rei egípcio Psammenit, narrada por Heródoto e citada por Benjamin (1987a) no texto "O narrador":

Quando o rei egípcio Psammenit foi derrotado e reduzido ao cativo pelo rei persa Cambises, este resolveu humilhar seu cativo. Deu ordens para que Psammenit fosse posto na rua em que passaria o cortejo triunfal dos persas. Organizou esse cortejo de modo que o prisioneiro pudesse ver sua filha degradada à condição de criada, indo ao poço com um jarro, para buscar água. Enquanto todos os egípcios se lamentavam com esse espetáculo, Psammenit ficou silencioso e imóvel, com os olhos no chão; e, quando logo em seguida viu seu filho, caminhando no cortejo para ser executado, continuou imóvel. Mas, quando viu um dos seus servidores, um velho miserável, na fila dos cativos, golpeou a cabeça com os punhos e mostrou os sinais do mais profundo desespero (BENJAMIN, 1987a, p. 203-204).

Heródoto nada explica e ao fazê-lo convida o leitor a espantar-se diante da narrativa ou refletir a partir dela. Mas à qual fonte recorrem todos os narradores? De acordo com Benjamin (1987b), é a própria experiência, que passa de pessoa para pessoa. Desse modo, se há uma extinção de narradores, isso ocorre, também, pelo empobrecimento da experiência.

[...] nós já sabemos que, para a destruição da experiência, uma catástrofe não é de modo algum necessária, e que a pacífica existência cotidiana em uma grande cidade é, para esse fim, perfeitamente suficiente. Pois o dia a dia do homem contemporâneo não contém quase nada que seja ainda traduzível em experiência: não a leitura do jornal, tão rica em notícias do que lhe diz respeito a uma insuperável; não os minutos que passa, preso ao volante, em um engarrafamento; não a viagem às regiões íferas nos vagões do metrô nem a manifestação que de repente bloqueia a rua; [...] o homem moderno volta para casa à noite extenuado por uma mixórdia de eventos - divertidos ou maçantes, banais ou insólitos, agradáveis ou atroz - , entretanto nenhum deles se tornou experiência (AGAMBEM, 2012, p. 21-22).

Mas, o que pode ser, então experiência? A experiência, definitivamente, é única, singular, cultural, simbólica e repleta de

sentidos. Benjamin, voltando à sua meninice, ajuda a compreender e valorizar a experiência como marca de tudo o que constitui o humano. Tais marcas tornam-se passíveis de serem narradas para, assim, configurarem-se em experiências. (PANDINI-SIMIANO, 2010)

Walter Benjamin, ao longo de sua obra, ao apresentar a criança como sujeito potente, capaz, sublinha a potência do humano em contar, narrar sua própria experiência. Ao narrá-la, permite compreender a infância e a imagem de criança para além de alguém sem linguagem, escolarizada, padronizada, segmentada. Para Souza (1994, p. 205):

Benjamin, ao destacar essa espécie de olhar cinematográfico que a criança revela, mostra-nos, também, com grande sensibilidade e beleza como os objetos se tornam para ela um reino de enigmas que podem ser decifrados em diversas direções. O sensorial, frequentemente empobrecido nas experiências dos adultos, torna-se para a criança uma realidade que anula a diferença entre objetos inanimados e seres vivos. [...] Invertendo a ótica daqueles que a cercam, apropria-se com interesse e paixão de tudo que é abandonado pelos mais velhos.

Aprende a fazer história com restos da história...

Meditar com pedantismo sobre a produção de objetos – cartazes ilustrados, brinquedos ou livros – que devem servir às crianças é estúpido. Desde o iluminismo isto constitui uma das mais rançosas especulações dos pedagogos. A sua obsessão pela psicologia impede-os de perceber que a terra está repleta dos mais incomparáveis objetos da atenção e ação das crianças. Dos mais específicos. É que as crianças são especialmente inclinadas a buscarem todo local de trabalho no jardim ou em casa, da atividade do alfaiate ou do marceneiro. Nesses restos que sobram elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e só para elas. Nesses restos elas estão empenhadas em imitar as obras dos adultos do que em estabelecer entre os mais diferentes materiais, através daquilo que criam em suas brincadeiras, uma nova e incoerente relação. (BENJAMIN, 2002, p. 77-78).

A infância, na concepção benjaminiana, constitui-se, portanto, um lugar de relação entre experiência e narrativa. Além disso, o próprio conceito de infância, nos escritos desse autor, é tecido na relação entre perspectivas distintas: histórica, cultural, política, filosófica.

[...] pois só o ser humano pode ser in-fans (etimologicamente em latim, aquele que não fala). Então, ao contrário dos animais, o homem - como tem uma infância, ou seja, não foi sempre falante - aparece como aquele que precisa, para falar, se constituir como sujeito da linguagem e deve dizer 'eu'. nessa descontinuidade é que se funda a historicidade do ser humano, se há uma história, se o homem é um ser histórico é só porque existe uma infância do homem, é porque ele deve se apropriar da linguagem. [...] E aqui reside a possibilidade de saber, quer dizer, de vivendo a história e de recontando essa história construir um saber coletivo que extrapola a mera justaposição de informações (SOUZA; KRAMER, 2009, p. 13).

Assim, pode-se retomar a ideia de Gagnebin (2013) da narração enquanto constituidora do sujeito. Isso porque para a autora:

Movimento de recolhimento e de dispersão que funda a atividade narradora, tantas vezes percebida como sendo exclusivamente de reunião e restauração. Movimento mesmo da linguagem onde as 'coisas' só estão presentes porque não estão aí enquanto tais, mas ditas em sua ausência (GAGNEBIN, 2013, p. 04)

Movimento de linguagem, “a experiência do evento de palavra é, pois antes de mais nada uma experiência amorosa [...] o parto do qual nasce essa palavra é, precedido, portanto, pelo desejo, que não encontra paz até que o objeto do desejo seja encontrado” (AGAMBEN, 2006, p. 93). Ao pensar na criança como colecionadora, produtora de cultura, sentidos e significados sobre o mundo que a circunda, o encontro entre elas e adultos pode ser espaço de múltiplas possibilidades...

Em um universo repleto de informações, que só fazem sentido, como mencionado, quando têm o caráter de novidade, a infância e a criança apresentam-se como um espaço/tempo de produção de narrativas, tecidas pelas conexões, entre olhares, gestos e palavras, no limiar da multiplicidade de vozes, potência que abre caminhos para experiências. Nesse sentido, tal concepção de infância não é algo que possa ser compreendido “antes da linguagem ou independentemente dela, pois é na linguagem e pela linguagem que o homem constitui a cultura e a si próprio” (SOUZA, 1994, p. 208-209).

Assim, a infância é um *experimentum linguae* “no qual os limites da linguagem não são buscados fora da linguagem [...], mas em uma experiência da linguagem como tal” (AGAMBEN, 2006, p. 12). De forma semelhante a um poeta ou um artista, a infância é limiar, passagem secreta, curvas e desvios que levam a novos caminhos. Rilke (2007), em um seu livro “Cartas do poeta sobre a vida”, compara a infância e a arte:

Pois arte é infância. Arte significa não saber que o mundo já é, e fazer um. Não destruir nada que se encontra, mas simplesmente não achar nada pronto. Nada mais que possibilidades. Nada mais que desejos. E, de repente, ser realização, ser verão, ter sol. Sem que se fale disso, involuntariamente. Nunca ter terminado. Nunca ter o sétimo dia (RILKE, 2007, p. 191-192).

Não achar nada pronto, nada mais que possibilidades, histórias para viver e narrar... no encontro entre a infância e as instituições educativas, cria-se a possibilidade de narrar em educação...

Entre o visível e o invisível, entre a voz e o silêncio emerge uma rica coleção. no gesto de recolher-registrar, agrupar-interpretar, expor-narrar, o professor é colecionador, reconhece, valoriza preciosidades. A coleção/documentação é narrativa que amplia o real, recupera do fato o possível, o que ele foi, o que ele poderia ter sido, o que ele pode ser. A ‘palavra’ da criança parece plasmar-se nas coisas, no toque, na relação. Pequenos encantamentos colhidos, inventados, narrados no cotidiano... (PANDINI-SIMIANO, 2015, p. 118).

Ao narrar o que se faz na educação, não se narra um produto de uma única voz, mas a experiência compartilhada. Mas 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 em geração? (BENJAMIN, 1987a).

3 Considerações para esse tempo...

O diálogo com a filosofia benjaminiana radicaliza operadores ao colocar em questão perspectivas oriundas do projeto moderno, responsável por atribuir às crianças um lugar marginalizado e à educação sentidos demasiadamente pragmáticos e tecnicistas.

Benjamin relaciona a infância ao coletivo. Compreender a criança é fundamental para entender a época em que se vive. Ao enfocá-la em seus textos, ele a toma não de maneira romântica ou ingênua, porém a entende inserida numa classe social, produzida e produtora de cultura. Com a representação da “criança desordeira” dá lugar à visão de sujeito único, criador de cultura, colecionador, rastreador, inventivo e transformador, potente, contribuindo, assim, para a construção de um outro olhar sobre a criança e a infância.

A criança, a partir de destroços do cotidiano, constrói mundos, produz cultura. Subverte a ordem e com seu olhar revela diferentes formas de enxergar a realidade. Essas múltiplas formas precisam, por sua vez, ganhar reconhecimento no olhar do adulto e tradução em palavras. Contar uma história, ler poemas, cantar músicas e contar sobre os acontecimentos cotidianos possibilita a construção de narrativas de vida. De acordo com Benjamin, narrador é aquele capaz de intercambiar experiências. Para Pandini-Simiano (2015), é possível estabelecer uma relação entre a figura do narrador e do professor. O próprio Benjamin diz isso e o faz com todas as letras quando localiza o narrador na figura entre os mestres e os sábios.

Pensar as noções de criança como potência e a narrativa em contextos educativos permite vislumbrar o laço a unir crianças e adultos a uma rede de significantes comuns. O autor enfatiza que as práticas narrativas articulando as palavras às coisas vividas devem possibilitar às pessoas encontros na relação com outras pessoas, situadas no presente, dialogando com o passado, mas abertas ao futuro.

O ato de contar uma história preserva-as do esquecimento. Mas aquilo que é narrado não corresponde realmente aos fatos, a narrativa cria possibilidades. Pode ser contada, recontada, ganhar muitas versões em um constante (re)significar desse narrar (PANDINI-SIMIANO; BARBOSA; SILVA, 2018).

Tecer narrativas em contextos educativos é entrar no labirinto de mãos dadas com a criança e seu desejo de explorar, conhecer, experienciar. Para Benjamin, o labirinto não é somente uma estrutura fantasiosa, mas ele representa o avesso, o escondido que possibilita a construção de sentidos e significados. Portanto, é oportuno se perder, olhar uma, duas, três vezes, se aventurar nos desvios, no enigma da infância e confiar na potência das crianças e suas infinitas possibilidades. Fica o convite a adentrar essa zona labiríntica, estranha, incerta e fascinante...

efeitos de/da consciência, que acreditamos ter averiguado a descontinuidade mais considerável pertinente às Ciências da Linguagem e aquela que muito provavelmente deve ser objeto de novas investigações.

Referências

ARIÈS, P. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

- AGAMBEN, G. A linguagem e a morte. Um seminário sobre o lugar da negatividade. Tradução de Henrique Burigo. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2006.
- AGAMBEN, G. Infância e história: destruição da experiência e origem da história. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.
- BENJAMIN, W. Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus, 1984.
- BENJAMIN, W. O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, W. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1987a. v. 1. p. 197-221. (Obras Escolhidas)
- BENJAMIN, W. Experiência e pobreza. In: BENJAMIN, W. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras Escolhidas. São Paulo: Brasiliense, 1987b. v. 1. p. 114-119. (Obras Escolhidas)
- BENJAMIN, W. Rua de Mão Única: Infância Berlinense 1900. São Paulo: Brasiliense, 2017. (Obras Escolhidas II)
- FERREIRA, M. M. M. Salvar corpos, forjar a razão: contributo para uma análise crítica da criança e da infância como construção social em Portugal – 1880-1940. (Memórias da Educação - 7). Instituto de Inovação Educacional, Lisboa, 2000.
- GAGNEBIN, J. M. História e narração em Walter Benjamin. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- GAGNEBIN, J. M. Walter Benjamin: Os cacos da história. São Paulo: N-1 Edições, 2018.
- GALZERANI, M. C. B. Imagens entrecruzadas de infância e produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. In: FARIA, A. L. (Org.). Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. cap. 2. p. 56-70.
- SOUZA, S. (Org.). Infância e linguagem. Campinas: Papirus, 1994.
- KOHAN, W. O. Infância, estrangeiridade e ignorância: ensaios de filosofia e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- KRAMER, S. Pesquisando Infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. In: LEITE, M. I. (org.). Infância: fios e desafios da pesquisa. Campinas, SP: Papirus, 2007. p. 13-39.
- KRAMER, S. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. In: BAZÍLIO, L. C.; KRAMER, S. Infância, educação e direitos humanos. São Paulo: Cortez, 2003. p. 48-59.
- MARCHI, R. C. Walter Benjamin e a infância: apontamentos impressionistas sobre sua(s) narrativa(s) a partir de narrativas diversas. Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 221-229, maio/ago. 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/admin,+Educ%252034-2%2520-%252012%2520final.pdf>. Acesso em: 08 maio 2023.
- PANDINI-SIMIANO, L. “Meu quintal é maior que o mundo – da configuração do espaço da creche à constituição de um lugar dos bebês”. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2010.
- PANDINI-SIMIANO, L. Colecionando pequenos encantamentos... A Documentação Pedagógica como uma narrativa peculiar para e com crianças bem pequenas.

2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

PANDINI-SIMIANO, L.; BARBOSA, M. C. S.; SILVA, C. M. Marcas de uma pedagogia tecida nas relações: documentação pedagógica como narrativa da experiência educativa na creche. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 200-217, maio/ago. 2018.

RILKE, R. M. *Cartas do poeta sobre a vida*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

SANTOS, E. M. S. *Documentação Pedagógica e Formação Inicial de professores: um olhar para as narrativas dos acadêmicos sobre o processo de documentação pedagógica na educação infantil*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2020.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. *As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo*. In: SARMENTO, M. J.; PINTO, M. (Org.). *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Universidade do Minho, 1997. p. 7-30.

SOUZA, S.; KRAMER, S. (Orgs.). *Política, cidade e educação: itinerários de Walter Benjamin*. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC, 2009.

DATA DE ENVIO: 16 de julho de 2021 | DATA DE APROVAÇÃO: 28 de agosto de 2023