



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Morgana Welter

**JOGOS, BRINQUEDOS E RESTOS: SOBRE A EXPERIÊNCIA INFANTIL EM  
WALTER BENJAMIN**

FLORIANÓPOLIS

2019

MORGANA WELTER

**JOGOS, BRINQUEDOS E RESTOS: SOBRE A EXPERIÊNCIA INFANTIL EM  
WALTER BENJAMIN**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, para obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientação: Prof. Dra. Franciele Bete Petry

FLORIANÓPOLIS

2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Welter, Morgana

Jogos, brinquedos e restos: sobre a experiência infantil em Walter Benjamin / Morgana Welter; orientadora, Franciele Bete Petry, 2019. 88 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

1. Experiência. 3. Infância. 4. Walter Benjamin. I. Bete Petry, Franciele. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Morgana Welter

**JOGOS, BRINQUEDOS E RESTOS: SOBRE A EXPERIÊNCIA INFANTIL EM  
WALTER BENJAMIN**

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Dr. Alexandre Fernandez Vaz

(Universidade Federal de Santa Catarina – CED/UFSC)

Prof.(a) Dr.(a) Caroline Machado

(Universidade Federal de Santa Catarina – CED/UFSC)

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestre em Educação.

---

Prof.(a) Dr.(a) Andrea Brandão Lapa

Coordenador(a) do Programa

---

Prof.(a) Dr.(a) Franciele Bete Petry

Orientadora

Florianópolis, 2019.

Para aqueles que se emocionam e experimentam  
o mundo de corpo e alma.

Para minha família e meu amor,  
com todo meu carinho.

## AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Prof. Franciele Bete Petry que esteve presente em minha caminhada na educação desde a graduação, me incentivando a alcançar meus objetivos acadêmicos e principalmente a ingressar no mestrado. Sou grata por estar sempre disponível para esclarecer minhas dúvidas, realizando encontros para discussão e levando em consideração as minhas necessidades em relação ao trabalho. Agradeço sua excelente orientação, competência, paciência, seu conhecimento e atenção nas correções, sua delicadeza nos ensinamentos e sobretudo a amizade que foi adquirida com o tempo.

Ao Prof. Dr. Alexandre Fernandez Vaz e a Prof. Dra. Caroline Machado, que aceitarem o convite de participarem da banca examinadora e se dispuseram a contribuir com suas considerações para esta pesquisa.

À minha família pelo afeto, incentivo e amparo. Sou imensamente grata à minha mãe Neli Junckes Welter e meu pai James André Welter, que foram o meu grande suporte diário e acompanharam de perto todas as etapas do Mestrado, as angústias, os desafios, sempre apoiando as minhas decisões e me incentivando constantemente a trilhar os estudos acadêmicos. À minha irmã Ana Paula Welter Pontes e seu marido Gabriel Tiengo Pontes, que estiveram juntos comigo, interessados e preocupados em meu desenvolvimento pessoal. Ao meu namorado Vinícius Domingues Buch que além de ser um parceiro amoroso e interessado no meu trabalho, também foi muito paciente e prestativo, compreendendo as minhas necessidades e ausências durante a escrita da dissertação. Sou grata por ser meu companheiro, confidente e amigo, pelas mensagens e ligações de apoio e os abraços apertados que acalmavam o coração nos momentos de ansiedade.

Aos colegas do Mestrado e professores da linha de pesquisa Filosofia da Educação, pela possibilidade de discussões, ensinamentos e debates que agregaram para o meu conhecimento pessoal e contribuíram para a realização deste trabalho.

À minha querida amiga e parceira de trabalho, Caroline Penteado Colado, com quem pude compartilhar minhas experiências, me trazendo luz e motivação para a finalização deste trabalho. Agradeço sua amizade, carinho e principalmente seus conselhos nos momentos de angústia e dificuldade, sempre me dando suporte e auxílio com as demandas do trabalho diário em sala de aula. A todos os outros amigos que não cito, mas são extremamente importantes para mim, pois fizeram parte da minha história e estão presentes em meu coração.

À coordenação e direção do colégio onde trabalho, que compreenderam as minhas necessidades pessoais e demandas do Mestrado, permitindo que eu desse prioridade e dedicação à escrita da dissertação.

A Deus e a todos que fizeram parte da minha vida nesse momento, que acompanharam minha trajetória e puderam contribuir, de alguma forma, para a realização desta pesquisa.

*“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, 1987).*



## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar o conceito de experiência de acordo com o pensamento do filósofo Walter Benjamin e refletir sobre a possibilidade de uma experiência infantil analisando os elementos da infância que influenciam a sua constituição. Para compreender a experiência da criança consideramos necessário em um primeiro momento realizar um resgate histórico em relação à invenção da noção da infância, situando a forma como ela se fez presente no meio familiar no decorrer da história, apresentando a transformação dos jogos e brinquedos direcionados a elas. Partindo para uma análise do conceito de experiência em Benjamin, destacamos outros conceitos fundamentais para a sua compreensão como a narração, memória e mimesis. Estes se apresentam como elementos fundamentais para se pensar a possibilidade de uma experiência infantil, assim como os jogos e brinquedos, principalmente aqueles que podem ser considerados “restos”. Por fim, analisamos as memórias de Benjamin relativas a sua própria infância, propondo um catálogo de emoções a fim de interpretar a dinâmica presente entre os diferentes elementos que constituem a experiência infantil.

Palavras-chave: Experiência; Infância; Walter Benjamin.

## ABSTRACT

The present work aims to analyze the concept of experience according to Walter Benjamin's thought e to reflect upon the possibility of a child's experience analyzing the childhood elements that influence its constitution. We consider necessary to comprehend the experience of a child, in a first moment, to conduct a historical review about the invention of the notion of childhood situating the way that this notion made itself present in the family environment throughout history, presenting the transformation of games and toys aimed at them. From Benjamin's concept of experience, we contrast other concepts that are fundamental to his understanding, such as narration, memory, and mimesis. These concepts are fundamental elements to think about the possibility of a children's experience as well as games and toys, especially those considered "scraps." Finally, we analyze Benjamin's memories concerning his childhood, proposing a catalog of emotions in order to interpret the dynamics that exist between the different elements that constitute the childhood experience.

Keywords: Experience; Childhood; Walter Benjamin.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>Capítulo I. A CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA SOB ENFOQUE HISTÓRICO</b> .....	16
1.1 A descoberta da infância.....	17
1.2 História dos jogos e brinquedos na infância.....	22
1.2.1 Jogos e brinquedo a partir de Walter Benjamin.....	25
<b>Capítulo II. DECLÍNIO DA EXPERIÊNCIA: POSSIBILIDADES DE UMA EXPERIÊNCIA INFANTIL</b> .....	35
2.1 Conceito de experiência.....	36
2.2 Narração e memória: elementos da experiência.....	40
2.3 Mimesis.....	45
2.4 Experiência infantil.....	48
<b>Capítulo III. INFÂNCIA, MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIA: CONSTRUINDO UM CATÁLOGO DE EMOÇÕES</b> .....	54
3.1 Escolarização .....	58
3.2 Insegurança/Medo.....	64
3.3 Sensações.....	68
3.4 Jogos e Brinquedos.....	72
3.5 Experiência infantil: a partir do catálogo de emoções.....	76
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	80
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	86

## INTRODUÇÃO

Sendo a formação humana a questão central que permeia o pensamento filosófico, destacamos no presente trabalho a importância de discutirmos o conceito de experiência (*Erfahrung*,) que constrói sentidos à nossa existência e nos permite explorar o mundo a nossa volta. Tendo como base teórica o pensamento do filósofo, sociólogo e crítico Walter Benjamin, buscamos refletir sobre a possibilidade de uma experiência infantil, levando em consideração o papel que nela desempenham os elementos presentes na infância, tais como: o jogo, o brinquedo e as emoções. Para a construção deste trabalho, realizaremos uma pesquisa teórica envolvendo uma análise conceitual sobre o conceito de experiência, buscando compreender, através das memórias do autor, outros elementos que influenciam a sua constituição das experiências infantis, como os sentimentos, as sensações, relações de afeto e a dimensão da faculdade mimética.

De acordo com os diferentes momentos da pesquisa, o trabalho será dividido em três capítulos. No primeiro capítulo, realizaremos um resgate histórico em relação à invenção da noção da infância, com o intuito de apresentá-la como uma discussão que irá fundamentar as reflexões sobre a própria criança e os elementos específicos a ela. Situamos no decorrer da história a forma como o sentimento de infância passa a se fazer presente no meio familiar, revelando o surgimento do sentimento de família como consequência das transformações das relações sociais. Com o intuito de compreender as mudanças históricas ocorridas até o período da infância de Walter Benjamin, que será referencial para as discussões desta temática, iniciaremos nossas análises a partir do período da Idade Média até o século XX. Para realizarmos tais discussões, utilizaremos como suporte teórico a obra do historiador Philippe Ariès (1981), *História social da criança e da família*. Na obra do autor, destacaremos o reconhecimento da infância e da criança, sendo concebida como um indivíduo repleto de especificidades e conquistando mudanças em relação a sua forma de vestir, ao destaque nas pinturas de época, ao aparecimento de um novo vocabulário e nos próprios objetos que foram sendo direcionados a ela. Podemos observar que tais elementos sofreram transformações com o passar dos anos e, portanto, a nova forma de enxergar a criança rompeu com o sentimento de indiferença relacionado à infância.

Na segunda seção do capítulo, também utilizaremos a obra de Ariès para discutirmos especificamente o surgimento e a história dos jogos e brinquedos da primeira infância comuns em cada época, observando a relação que as crianças mantinham com os mesmos. Abriremos

uma nova seção para apresentarmos também a concepção de jogos e brinquedos, a partir da concepção de Walter Benjamin. Para isso utilizaremos como suporte teórico a sua obra (1984), intitulada *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. Nesse texto ele apresenta a sua noção de criança e sua visão sobre os objetos próprios da infância, considerando os mesmos como materiais histórico-culturais. Ao falarmos de brinquedos, destacaremos também os brinquedos chamados de ‘restos’, no sentido dado por Benjamin, que se apresentam como uma alternativa aos brinquedos prontos e industrializados. Iremos discutir o que eles seriam e que tipo de relação as crianças apresentam com eles, questionando se os mesmos estabelecem uma nova relação e possibilitam a manifestação da dimensão imaginativa durante o momento das brincadeiras. Levando em consideração o advento da modernidade, o autor reflete sobre as transformações sociais que trouxeram consigo uma nova perspectiva a respeito da noção de infância, sendo a criança o centro de um novo comércio repleto por indústrias que fabricam brinquedos específicos a elas. A discussão da diferença de classes também aparece como uma forma de reflexão sobre as consequências dessas transformações.

Após compreendermos as conquistas da infância no percurso histórico, no segundo capítulo, partimos para a discussão mais aprofundada acerca da experiência. Este conceito se apresenta como elemento central na obra de Benjamin, pois em seus textos ele ressalta a sua importância e também realiza uma crítica à perda gradativa da experiência na sociedade, que ao longo dos anos vai se tornando cada vez mais ausente na vida adulta. Outros elementos fundamentais para a constituição da experiência seriam a narração, memória e mimesis. Para fazermos uma análise e reflexão sobre os mesmos, utilizaremos como suporte teórico os textos de Walter Benjamin, *Experiência e Pobreza* e *O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov*, que trazem questões importantes sobre a mimesis no momento da brincadeira, o papel do narrador, a importância da memória, da tradição e sua crítica ao declínio da experiência.

Apesar de possuir uma fala pessimista em relação aos elementos da sociedade moderna e à formação dos indivíduos, a crítica de Benjamin também desperta uma possibilidade de reflexão ao falar sobre o declínio da experiência, da tradição e da narração. O homem moderno se vê incapaz de compartilhar suas experiências pelo fato de não conseguir tecer relações significativas com as pessoas e objetos a sua volta, vive em um tempo acelerado em função de cumprir exigências momentâneas. Essa crítica nos faz pensar na necessidade de práticas e mudanças para a resolução desse problema. Mesmo sendo uma discussão realizada há anos atrás, seus textos, que foram direcionados a uma época específica, ainda se apresentam como

questões atuais, levando-nos a refletir sobre a realidade em que vivemos e pensarmos possibilidades de mudanças.

Compreendendo as discussões de Benjamin a respeito do conceito de experiência e sabendo da importância que o autor confere ao mundo particular da criança, partiremos para uma reflexão sobre a possibilidade de discutirmos a experiência infantil. Buscaremos analisar o que os elementos infantis como o brinquedo e o jogo representam no momento da experiência infantil, destacando a importância do momento lúdico em que a criança brinca e também se forma como sujeito. Ressaltando a distinção entre os conceitos de experiência e de vivência, também refletiremos sobre a diferença das experiências infantis levando em consideração a classe econômica a qual as crianças pertencem.

No terceiro capítulo, falaremos sobre a experiência infantil, utilizando como objeto de estudo as memórias de Walter Benjamin resgatadas através de seus aforismos presentes no livro *Rua de mão única: Infância berlinense: 1900*. Suas memórias nos permitem refletir sobre situações cotidianas da sua vida em que o autor explora, sente e experimenta o mundo ao seu redor. Buscamos compreender a relação do autor com as memórias da infância, analisando a conexão do passado com o presente em que escreve. Ao observarmos suas memórias, destacamos alguns elementos específicos presentes nas imagens da sua infância, que irão compor um catálogo de emoções. Nele, iremos refletir sobre a sua relação com a escolarização, suas sensações, relações de afeto, momentos de insegurança, medo e que tipos de jogos e brinquedos faziam parte de seu cotidiano e qual a relação estabelecia com os mesmos.

Ao falarmos sobre a experiência infantil, também direcionamos o nosso olhar para discutirmos questões sobre a formação dos indivíduos. A escola se apresenta como um espaço de formação e deve garantir tais experiências, por isso nos preocupamos em saber que tipo de indivíduos estamos formando nestas instituições. Nas memórias de Benjamin, ele apresenta uma visão negativa sobre a escola e esta visão nos faz questionar o papel dessa instituição de forma crítica. Algumas perguntas surgem através dos questionamentos, tais como: Será que um dos motivos do esfacelamento e declínio das experiências, principalmente na fase adulta, se dá pelo fato de passarmos uma vida inteira sendo podados pelas obrigações e rigidez escolar? Não seria válido repensarmos as práticas docentes e a estrutura escolar com o objetivo de torná-la um espaço propício para a imaginação, fantasia e experiências formativas?

A análise do catálogo de emoções, criado a partir das memórias de Benjamin, tem como objetivo compreender quais seriam os elementos da infância do autor que possibilitam e favorecem a constituição de experiências infantis significativas para as crianças. Não

deixaremos de levar em conta que essas análises condizem a memórias de um menino de classe econômica favorável, filho de comerciantes e, portanto, não podem ser relacionadas com a realidade de todas as infâncias. Sabendo disso, uma pergunta que nos impulsiona a analisar as memórias de Benjamin é pensar se existe algo em comum entre as suas experiências infantis com as experiências de outras crianças que pertencem a outra realidade social. Existe algum elemento que vai além das questões materiais, que supera as condições de classe e que possibilite a constituição das experiências infantis?

## **CAPÍTULO I – A concepção de infância sob enfoque histórico**

Para compreendermos as questões abordadas no decorrer do trabalho, referentes à criança e à constituição de sua experiência infantil, é necessário primeiramente realizar um resgate histórico em relação à invenção da noção da infância, situando a forma como ela se fez presente no meio familiar no decorrer da história. Abordaremos também questões referentes à construção da história dos jogos e brinquedos destinados às crianças para que, ao longo do trabalho, possamos dar continuidade a uma reflexão sobre o papel dos mesmos na constituição da experiência infantil.

A percepção em relação à ideia de infância que contemplamos hoje é fruto de um processo de transformação das relações sociais que foram sendo modificadas historicamente de acordo com as exigências e mudanças do perfil de sociedade e família de cada época. A preocupação e o cuidado em relação à formação e educação das crianças durante a infância nem sempre foi algo destacado como importante ou pauta de reflexões e estudos. Se realizarmos uma análise desde o período medieval, tomando-o como ponto de partida neste trabalho, podemos observar que naquele tempo a particularidade infantil não se fazia presente no meio familiar: não se possuía sensibilidade em reconhecer as especificidades das crianças e a infância não era respeitada e reconhecida como uma categoria social que necessitasse atenção e um olhar diferenciado. Percebemos isso quando Ariès diz que “a infância era um período de transição, logo ultrapassado, e cuja lembrança também era logo perdida” (ARIÈS, 1978, p. 52). Pelo fato de a infância ser um período passageiro e as crianças serem consideradas adultos em miniatura, praticamente nenhum elemento era restrito ou direcionado a elas, portanto, não possuíam trajes específicos, nem brinquedos e jogos adequados a sua idade, sempre estavam interagindo nas brincadeiras com os adultos e se vestindo da mesma forma que eles.

Entretanto, a noção de infância e a forma como a criança era vista em meio a sociedade sofreu transformações de acordo com os novos sentimentos e as diferentes funções que a família passou a adquirir com o passar do tempo, a qual começa a mudar o seu papel e passa a ser responsável por ensinar elementos da moral, dando amor e afeto às crianças. Neste capítulo, iremos observar como todas estas transformações foram acontecendo com o passar dos anos, desde a Idade Média até chegarmos ao século XX, com o intuito de compreender as mudanças ocorridas até o período da infância de Walter Benjamin, que será referencial para as discussões desta temática. Que tipo de relação os adultos possuíam com as crianças no meio social? Que elementos foram se modificando nessa relação com o passar do tempo? Que tipos de



brinquedos/jogos eram oferecidos a elas? Existia uma distinção entre jogos/brinquedos para adultos e para crianças? Essas são algumas das perguntas e indagações que movem este capítulo a pensar a constituição da noção de infância.

### 1.1 A invenção da infância

Apresentada no início dos anos 60 a partir de análises de elementos iconográficos, a obra *História social da criança e da família*, do historiador francês Philippe Ariès, revolucionou o entendimento acerca do que foi e do que é a infância, ajudando-nos a compreender a sua invenção e como foi sendo constituída ao longo do processo histórico. O livro apresenta as mudanças na forma de compreender a criança em sociedades europeias, mais precisamente na França, entre o final da Idade Média e o século XIX, demarcando o período em que a infância passa a ser considerada uma categoria social e temporalmente construída (BOTO, 2002). Vale lembrar que em seu livro, Ariès apresenta a invenção do sentimento da infância, mas a retrata em alguns momentos a partir do desenvolvimento da criança que pertence a uma determinada classe social, sendo ela proveniente de família burguesa. Ele utiliza como base o diário da infância de Delfim da França, futuro Luís XIII, (rei aos 9 anos) escrito pelo médico Heroard, para compreender como era a vida de uma criança, através dos fatos da sua vida cotidiana, analisando o seu desenvolvimento e alguns elementos da sua infância naquele período, como os trajes que eram usados, o despudor à inocência, os brinquedos e jogos, observando de forma geral os seus costumes que, por ser de uma determinada classe social, nem sempre correspondiam aos costumes da maioria das crianças.

Em relação ao vocabulário daquela época, é interessante notar que até o século XVIII, a infância era demarcada como um longo período da vida, pois na língua francesa a palavra “enfant” (criança) representava a infância, a adolescência e a juventude, não existindo uma expressão, que fosse capaz de diferenciar esses três momentos do desenvolvimento. Ariès explica o motivo disto, quando diz que:

A longa duração da infância, tal como aparecia comum na língua comum, provinha da indiferença que se sentia então pelos fenômenos propriamente biológicos: ninguém teria a ideia de limitar a infância pela puberdade. A ideia da infância estava ligada a ideia de dependência: as palavras *filis*, *valets* e *garçons* eram também palavras do vocabulário das relações feudais ou senhoriais de dependência. (ARIÉS, 1981, p. 42).

“Enfant” poderia ser usada para representar tanto as crianças, como os rapazes, sendo comum confundir o período da adolescência e juventude com a infância, pois em ambos os períodos, ainda eram jovens dependentes. No século XVII, com uma direção mais voltada para a infância das crianças pequenas, surge a expressão “*petit enfant*” (criança pequena ou criancinha) que passa a representar de forma mais parecida o sentido de criança infantil que usamos hoje em dia.

Realizando um resgate histórico, Ariès (1981) afirma que a sociedade medieval não representava e de certa forma não compreendia o que era a infância até o século XII: “A duração da infância era reduzida ao seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. (ARIÉS, 1981, p.10). As crianças viviam em um anonimato, reproduzindo os mesmos costumes dos adultos, jogando os mesmos jogos e ajudando-os em suas tarefas.

Na Idade Média, seus trajes não possuíam diferença alguma dos trajes que os adultos, homens e mulheres, usavam. As diferentes gerações de idade se vestiam da mesma forma, sendo apenas diferenciada, por meio das roupas, a classe social de cada indivíduo, especificando assim os degraus da hierarquia. De acordo com o autor, “assim que a criança deixava os cueiros, ou seja, a faixa de tecido que era enrolada em torno de seu corpo, ela era vestida como os outros homens e mulheres de sua condição” (ARIÉS, 1981, p. 69). Essa indiferença em relação a forma de se vestir perdurou até o século XIII, e somente no século seguinte, foi adotado o uso do traje peculiar à infância para crianças provenientes de famílias burguesas que dispunham de condições econômicas. Já as crianças do povo continuaram usando o mesmo traje dos adultos até o fim do século XVI e depois passaram a usar roupas doadas e geralmente de segunda-mão. A preocupação em diferenciar as roupas das crianças para a dos adultos se deu primeiramente nas vestes dos meninos. Já as meninas continuaram usando roupas iguais as dos adultos por um longo período, até o século XVIII, apresentando o atraso das mulheres, desde aquela época, frente às conquistas da civilização. No século XVIII, os trajes das crianças se tornaram mais leves e adequados para o seu conforto, mas até chegar a esta transição as roupas infantis foram passando por diversas transições de acordo com as mudanças das tradições, como o uso de túnicas, vestidos compridos, golas altas, fitas, mangas falsas, entre outros. Era possível observar através das roupas das crianças as diferentes etapas do crescimento até chegar ao momento da transformação de criança para homem, que, naquela época, acontecia quando ela completava sete anos de idade, abandonando seus trajes de infância e partia para uma vida de trabalho e educação entregue aos cuidados dos homens.

Quando Ariès analisa historicamente as pinturas e obras, tendo como ponto de partida novamente o período medieval, observa que as crianças não possuíam nenhuma característica específica da infância, eram retratadas como adultos em miniatura e os seus corpos eram pintados exatamente como os corpos de um adulto, sendo apenas modificado em uma proporção menor. A criança nunca era protagonista das pinturas, elas sempre estavam em segundo plano ou faziam parte da obra no meio da multidão. No século seguinte, XIII, a figura que passou a representar a imagem associada à infância e às crianças foi a do menino Jesus que permaneceu como referência ao sentimento de infância até o século XIV, agregando depois outras figuras de infância, como a Virgem, os santos, ou filhos das mulheres santas. Naquele período, era grande o número de crianças que morriam por conta das doenças, por isso as pessoas não possuíam o costume de se apegar às crianças, pois sabiam que podiam perdê-las. A morte das crianças era tratada como algo comum e não causava motivo para desespero, pois a mortalidade infantil era algo corriqueiro e uma consequência da demografia da época. No século XVI, este sentimento referente à perda acaba mudando e o retrato da criança morta passa a ser uma demonstração de perda e piedade, assim como os das crianças desaparecidas.

No século seguinte, o número de retratos das crianças aumenta consideravelmente e elas passam a serem representadas sozinhas, sendo esta uma das maiores novidades do século: “Cada família agora queria retratos de seus filhos, mesmo na idade em que eles ainda eram crianças. Esse costume nasceu no século XVII e nunca mais desapareceu. No século XIX, a fotografia substituiu a pintura: o sentimento não mudou” (ARIÉS, 1981, p. 61). É perceptível como o sentimento de infância vai aparecendo e se intensificando com o passar dos séculos: podemos observar esse processo através dos trajes, na forma como a criança era representada nas pinturas e de um modo geral na forma como a criança era compreendida e tratada pela sociedade.

O sentimento de pertença por parte das famílias também sofreu modificações até alcançar a ligação e o envolvimento que se pode observar atualmente. Até a Idade Média, este sentimento era desconhecido e a família tinha como função educar e ensinar as crianças através da aprendizagem do trabalho cotidiano, que eram relacionados principalmente aos serviços de casa. A aprendizagem, presente em todas as famílias de diferentes condições sociais, era a forma que se tinha de educar as crianças, já que praticamente não existiam colégios, sendo estes casos muito isolados. Em seu livro, Ariès comenta que as famílias ficavam com seus filhos até os sete anos de idade. Após alcançar esta fase da vida elas tinham o hábito de enviá-los para morarem com outra família com o intuito das crianças começarem suas vidas em sociedade e aprenderem um novo ofício através da prática. Ao se desenvolverem ao lado dos adultos, as

crianças aprendiam a viver através das experiências do cotidiano, sendo consideradas pequenos aprendizes. Por conta do afastamento precoce da família, o sentimento de apego e afeto não era comum nos primeiros anos de vida, já que os pais sabiam que em certo momento seus filhos se distanciariam da sua vida, retomando o contato somente quando adultos, ou nem isso: “A família era uma realidade moral e social, mais do que sentimental.” (ARIÈS, 1981, p.231). O sentimento de amor, afeição e carinho que conhecemos tão claramente e presenciamos na grande maioria das famílias, não se fazia presente nesta época, pois naquele momento existiam outros elementos morais e sociais que eram mais importantes.

Essa configuração familiar se transforma a partir do fim do século XV, quando aumenta o número de crianças que passam a frequentar a escola e ela assume o papel de educar as crianças, tirando a responsabilidade que antes pertencia somente às famílias que educavam através da aprendizagem cotidiana. Os educadores perceberam a necessidade de separar a vida infantil do cotidiano e das tentações do mundo dos adultos, observando a necessidade de instaurar o rigor moral por meio da educação escolar. Como mostra Ariès, “A substituição da aprendizagem pela escola exprime também uma aproximação da família e das crianças, do sentimento da família e do sentimento da infância, outrora separados.” (ARIÈS, 1981, p.232). A consequência da escolarização foi aproximar pais e filhos que agora já não perpetuavam mais o hábito de se afastarem e podiam ampliar assim o sentimento de família. No século XVII, este sentimento amplia-se e torna-se mais forte, aparecendo junto ao sentimento de infância:

A criança tornou-se um elemento indispensável da vida quotidiana, e os adultos passaram a se preocupar com sua educação, carreira e futuro. Ela não era ainda o pivô de todo o sistema, mas tornara-se uma personagem muito mais consistente. (ARIÈS, 1981 p.270).

Com todas as mudanças e o novo olhar direcionado à criança, o surgimento do primeiro sentimento da infância passa a se fazer presente na relação entre adulto e criança, o qual Ariès denomina de “papuricação”. O modo de ser das crianças, meigo e ingênuo, sempre foi motivo de encantamento pelas mães e suas amas, mas até certo período, este não era um sentimento comum de ser expresso. Com o passar do tempo, papuricar as crianças passou a ser uma circunstância comum: os adultos possuíam afeição e amor por elas, já que as consideravam fonte de distração e alegria. Entretanto, no século XVI e principalmente no XVII, Ariès (1981) comenta que houve reações críticas ao surgimento deste novo sentimento com as crianças. Algumas pessoas consideravam difícil suportá-las, acreditando que seria perda de tempo se ocupar com suas brincadeiras e costumes. É importante destacar que não eram apenas as crianças de alta classe que eram papuricadas. Entre o povo, principalmente as crianças

consideradas pobres também eram paparicadas e por conta disso faziam o que queriam, possuindo um comportamento mal-educado. Em contraponto a esse primeiro sentimento, no século XVII, outro sentimento da infância é formado, relacionado a uma preocupação moral que tanto os educadores, quanto os moralistas defendiam naquela época. O objetivo e a preocupação de formar crianças racionais e disciplinadas cresceram junto com o sentimento de família e fizeram com que algumas atitudes mudassem em relação às crianças: elas não eram mais consideradas brinquedos divertidos, mas sim indivíduos em formação que necessitavam frequentar a escola, aprendendo a ser educadas e disciplinadas.

Observando as transformações históricas em relação ao surgimento do sentimento da infância apresentadas até aqui, podemos notar suas transformações e perceber que o século XVII é o período em que acontece uma evolução dos temas relacionados ao período da primeira infância, os quais se desenvolvem significativamente e aparecem com maior frequência e relevância em meio à sociedade. Ele é considerado um dos períodos mais importantes, pois a partir dele é reconhecida a necessidade de restringir e separar o espaço infantil dos espaços frequentados por todos, percebendo que a criança não faz mais parte do “mundo dos adultos”. Como afirma o autor, “o cuidado dispensado às crianças passou a inspirar sentimentos novos, uma afetividade nova que a iconografia do século XVII exprimiu com insistência e gosto: o sentimento moderno da família” (ARIÈS, 1981, p. 277).

O século XVII revolucionou a maneira de se pensar a infância, despertando novos sentimentos em relação à criança e passando a respeitar suas diferenças, necessidades e costumes. Algumas mudanças, tais como, a forma da criança se vestir, o reconhecimento da figura infantil nas obras e retratos, a inserção de palavras relacionadas à infância e à criança no vocabulário e o sentimento de família que desperta a partir de uma educação moral, mudaram a perspectiva em torno dessa nova categoria de infância<sup>1</sup> que nasce a partir das necessidades e exigências de uma nova configuração de sociedade e de família. Com o despertar do sentimento da infância, alguns elementos presentes no cotidiano da criança passam a ser configurados e direcionados a elas de acordo com suas especificidades, assim como aconteceu com os jogos e brinquedos. Realizaremos a seguir uma breve análise histórica dos jogos e brinquedos da primeira infância, contemplando o período entre a Idade Média até o século XX, com o intuito

---

<sup>1</sup> Na Filosofia da Educação, podemos observar a preocupação com a infância e suas especificidades na época do renascimento na obra de Montaigne, *Ensaio* (1580), mais especificamente no capítulo XXVI, do livro I *Da educação das crianças*. Posteriormente, o cuidado como tema da infância aparece por meio do romantismo de Rousseau em sua obra *Emílio* (1762).

de compreender de que forma surgiu o objeto brinquedo e como as práticas do jogo/brincadeira foram se concretizando nas relações sociais, destacando a análise de Walter Benjamin em relação aos mesmos. O objetivo desta reflexão é compreender o papel do jogo e brinquedo na infância, para em um momento posterior, analisar se os mesmos podem ser considerados elementos que auxiliam e influenciam a constituição da experiência infantil.

## **1.2 História dos jogos e brinquedos na infância**

Compreendendo as mudanças ocorridas em relação ao surgimento da noção de infância, partimos agora para uma análise histórica especificamente dos brinquedos e jogos oferecidos a elas. Ao falar sobre este tema em seu livro, Ariès faz uso constante das anotações do diário de Delfim da França, o futuro Luís XIII, como base e guia para analisar os diferentes tipos de jogos e brinquedos que a criança pequena tinha à disposição naquela época. Por mais que o autor diga que a realidade de Delfim pudesse ser comparada e usada como base, pois naquela época as crianças de diferentes classes, legítimas ou bastardas, possuíam o mesmo tratamento, ainda é preciso considerar que nem todas as crianças tinham acesso a esses brinquedos e jogos que ele cita como exemplo devido às suas condições econômicas.

Na Idade Média, de onde Ariès parte para realizar sua análise, a atitude moral com relação aos jogos e brincadeiras não era a mesma que temos agora, portanto, as crianças consideradas adultos em miniatura viviam e se relacionavam com os adultos de igual para igual se vestindo como eles e jogando os mesmos jogos. Mais que os brinquedos, os jogos ocupavam um lugar importante na sociedade, pois tinham o papel de envolvê-la como um todo sendo um meio para interagir e aproximar os indivíduos da sociedade. Ariès explica o papel do jogo quando apresenta que:

Na sociedade antiga, o trabalho não ocupava tanto tempo do dia, nem tinha tanta importância na opinião comum: não tinha o valor existencial que lhe atribuímos a pouco mais de um século. Mal podemos dizer que tivesse o mesmo sentido. Por outro lado, os jogos e os divertimentos estendiam-se muito além dos momentos furtivos que lhe dedicamos: formavam um dos principais meios de que dispunha uma sociedade para estreitar seus laços coletivos, para se sentir unida. Isso se aplicava a quase todos os jogos, mas esse papel social aparecia melhor nas grandes festas sazonais e tradicionais. (ARIÈS, 1981, p.94).

As crianças sempre eram incluídas nos momentos de diversão com os jogos, em momentos de reuniões sociais e familiares e, nestas cerimônias tradicionais, possuíam uma participação ativa e funções especiais. Entretanto, essa indiferença em relação à separação de

jogos e brinquedos de crianças e adultos não aparece nos brinquedos direcionados somente às crianças bem pequenas no início do século XVII. A partir das anotações obtidas pelo diário e das representações de crianças brincando em retratos, comuns a partir do século XV, pode-se ter uma noção de quais eram os brinquedos habituais para as crianças pequenas neste período. Os mais comuns eram o cata-vento, bola, cavalo de pau, pássaro preso ao cordão e as bonecas (raramente). Muitos destes brinquedos já retratavam uma aproximação e representação da realidade da vida adulta e o desejo de imitá-la, como, por exemplo, o cavalo de pau, sendo o cavalo o principal meio de locomoção da época e os cata-ventos que imitavam os moinhos de vento. Alguns outros brinquedos continuaram a ser destinados por um certo período às crianças e adultos, para depois ser destinado apenas às crianças, tais como os brinquedos-miniatura que eram chamados de *bimbeloterie* (bibelô), que além de ser um monopólio das crianças, também era usado para enfeitar as casas de famílias burguesas; os bonecos de marionetes e fantoches, que por volta de 1747 estavam presentes em todas as casas e eram dados presentes destinados às meninas e mulheres da época; e as bonecas, que eram destinadas tanto para as crianças, meninos e meninas, quanto para as mulheres, até o século XIX, que as usavam como manequim de moda. Ariès também apresenta algumas brincadeiras que atualmente consideramos “brincadeiras de criança”, mas que eram muito comuns de serem feitas pelos adultos daquela época, tais como: cabra-cega, guerra de bolas de neve, brincar de esconder, empurrar e pegar.

Aos sete anos de idade, assim como vimos na seção anterior, a criança passava a ser vista como um indivíduo capaz de trabalhar e exercer funções como os adultos, por isso, da mesma forma que abandonava seus trajes de criança também fazia o mesmo com os brinquedos da primeira infância. A partir do diário de Delfim, vemos como a sua postura e seus costumes mudam a partir desta idade:

Ele começa a aprender a montar a cavalo, a atirar e a caçar. Joga jogos de azar: “Ele participou de uma rifa e ganhou uma turquesa”. Tudo indica que a idade de sete anos marcava uma etapa de certa importância: era a idade geralmente fixada pela literatura moralista e pedagógica do século XVII para a criança entrar na escola ou começar a trabalhar (ARIÈS, 1981, p.87).

Além dos jogos e brinquedos, desde muito cedo era importante que as crianças estivessem em contato com a música e a dança através das representações dramáticas, atividades festivas e espetáculos musicais, os quais faziam parte da infância delas. Com base no diário de Delfim observado por Ariès, vemos que ele aprende a tocar violino, instrumento que ainda não era nobre, desde muito cedo, e durante sua vida participa de várias aulas e atividades extras, como xadrez, arco, jogos de raquete, carta e salão, o que o fazem se integrar

cada vez mais ao mundo dos adultos. A preocupação em relação a esses jogos, que eram comuns tanto para adultos como para crianças, ocorre nos séculos XVII e XVIII, a partir de uma minoria de educadores moralistas que já possuíam uma consciência moderna, preocupados em educar as crianças e preservar a moralidade infantil, assim como Ariès explica:

Esse compromisso nos interessa aqui porque é também um testemunho de um novo sentimento da infância: uma preocupação, antes desconhecida, de preservar sua moralidade e também educada, proibindo-lhe os jogos então classificados como maus, e recomendando-lhe os jogos então reconhecidos como bons. (ARIÈS, 1981, p. 104)

Durante certo período, alguns colégios continuaram permitindo a prática destes jogos, mas de forma controlada. No século seguinte, passa a se configurar uma sociedade mais “conservadora” que se preocupa e condena principalmente os jogos de azar, que de certa forma, instigavam e demandavam uma malícia por parte dos jogadores e tinham como consequência paixões e vícios incontroláveis. Por muitos destes jogadores serem crianças, deveriam conservar sua inocência e pureza infantil e não terem mais contato com este tipo de jogo. Desse modo, a sociedade foi perdendo o costume de utilizar o jogo como ferramenta de socialização a partir do momento em que as igrejas e colégios passaram a proibi-los e limitaram as práticas de divertimento, dos estudantes e da população em geral: “Reprovava-se a imoralidade dos jogos de azar, a indecência dos jogos de salão, da comédia ou da dança, e a brutalidade dos jogos esportivos, que, de fato, muitas vezes degeneravam em rixas” (ARIÈS, p.109). Essa proibição dos jogos apresenta um cuidado e atenção para uma nova percepção da criança que traz outro sentimento de infância, o qual necessita de regras para resguardar sua pureza e de disciplina para sua vida. Além da proibição destes jogos, outras brincadeiras realizadas por adultos passam a ser somente destinadas às crianças, tais como, a cabra-cega, esconde-esconde, brincadeiras de assobiar, entre outras. Vale lembrar que estes adultos que deixaram de jogar e brincar eram das classes sociais superiores, pois por muito tempo os adultos do povo, que não tinham condições econômicas, continuaram jogando e brincando com as crianças e entre si.

A consequência de todas estas mudanças a partir do século XVII passa a ser a distinção entre os jogos de adultos e de crianças, rompendo o costume de ambos jogarem juntos. Percebemos, portanto, que os brinquedos nem sempre foram feitos com uma função determinada para um tipo de brincadeira, já que eram usados muitas vezes por adultos para enfeite ou outras finalidades. Esta distinção declarada dividiu o espaço entre as crianças e os adultos (apresentando o sentimento de infância) e entre a burguesia e o povo (sentimento de classe). O reflexo dessa separação em nosso cotidiano aparece nos momentos em que vemos filmes, roupas, brinquedos e jogos classificados somente para crianças. A partir do sentimento da infância uma nova categoria foi criada, que possibilitou enxergar a criança a partir de uma



nova perspectiva e de um olhar diferenciado, levando em consideração suas especificidades e necessidades.

### 1.2.1 Jogos e brinquedo a partir de Walter Benjamin

Nesta seção iremos apresentar a concepção de brinquedos e jogos a partir das obras de Walter Benjamin, sendo uma das mais relevantes para esta discussão a obra *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (2002), na qual são reunidos textos, escritos entre os anos de 1913 e 1932, que entrecruzam os temas da infância, dos objetos destinados às crianças (destacadamente os brinquedos e livros) e de sua educação. Através de uma abordagem histórica cultural, Benjamin apresenta sua noção de criança e sua visão sobre os objetos próprios da infância que, segundo ele, passam a constituir com o tempo uma subjetividade própria capaz de incorporar e trazer à tona o sentimento de infância. Seria justamente este movimento material e sentimental que, com o tempo, conferiria valor cada vez mais à produção de tais brinquedos, os quais são considerados por Benjamin sempre como objetos histórico-culturais.

Pautados nesta discussão, acreditamos ser interessante refletir sobre o modo como Benjamin concebeu o aspecto histórico da infância, analisando as relações das diferentes classes sociais. Nossas reflexões partiram em busca de compreender como o autor apresenta e observa as mudanças da modernidade da infância. No ensaio *História cultural do brinquedo* (2002), também escrito entre os anos de 1913 e 1938, ele revela como no contexto moderno esta distinção entre as classes se torna evidente, pois mesmo sendo este um período de desenvolvimento em que o capitalismo está em plena expansão e as crianças se tornam foco de um universo de produção projetado diretamente a elas, nem todas irão possuir garantia de acesso aos mesmos elementos e brinquedos. Assim como Ariès, Benjamin também realiza uma análise cultural dos brinquedos e jogos infantis e destaca de acordo com o contexto histórico as mudanças destes elementos decorrentes no redirecionamento do olhar para a infância e a criança na modernidade. Ao mostrarmos quais brinquedos são mencionados na obra de Benjamin, levaremos em consideração se tais objetos condizem com os mesmos apresentados por Ariès em *História social da criança e da família* (1981). Iniciando esta análise, no texto *Velhos brinquedos* (2002), Benjamin retrata a análise de uma exposição de brinquedos e jogos (direcionados à classe burguesa) referentes aos séculos XVIII e XIX, mas antes de apresentá-los consideramos interessante compreender como era a relação das crianças e adultos com tais objetos. Em um primeiro momento, o brinquedo não possuía o mesmo significado e finalidade

que possui nos tempos atuais, era considerado e utilizado como um objeto de decoração, o que satisfazia mais os desejos dos adultos do que das crianças. Segundo Benjamin, durante o século XVIII, alguns brinquedos ficavam expostos nas salas e armários das casas burguesas, sendo comum observarmos, por exemplo, bonecas de cera com traços extremamente realistas usando trajes de adultos. Neste mesmo período, as crianças ainda eram vistas e tratadas como adultos em miniatura, portanto, suas roupas reproduziam as vestimentas dos adultos e os brinquedos não eram realmente direcionados a elas. A infância não era vista como uma característica da criança ou um período que necessitasse de um olhar atento ou exclusivo e, justamente por isso, neste período não havia uma produção de objetos específicos a ela. O autor afirma que:

Demorou muito tempo até que se desse conta de que as crianças não são homens ou mulheres em dimensões reduzidas – para não falar do tempo que levou até que essa consciência se impusesse também em relação às bonecas. É sabido que mesmo as roupas infantis só muito tardiamente se emanciparam das adultas. Foi o século XIX que levou isso a cabo. (BENJAMIN, 2002, p. 86).

Podemos observar que, assim como Ariès, Benjamin também discute o despertar da consciência em relação às especificidades da infância e fabricação especializada dos brinquedos para as crianças. Entretanto, ele aponta que estas mudanças foram ocorrendo em Berlim durante o século XVIII e XIX, diferente das análises de Ariès na França que indicavam essas mudanças e preocupações com o brinquedo e a infância anteriormente, no decorrer do século XVII. Independentemente das diferenças de época registradas pelos autores, o importante foi que com estas transformações “Chegou ao fim a era das bonecas com traços realistas, época em que os adultos pretextavam supostas necessidades infantis para satisfazer as próprias necessidades pueris” (Benjamin, 2002, p. 96). Este foi um período de transição significativa para a singularidade característica da infância e para a separação do brinquedo como objeto específico da criança e não mais do adulto. Pode-se dizer que a infância acompanha as transformações do mundo moderno, as quais transformam o olhar e as relações da criança com os elementos presentes à sua volta.

Partindo para a análise dos brinquedos, o autor inicia sua fala afirmando que o seu país, Alemanha, além de ser o centro geográfico da Europa poderia ser considerado também o centro espiritual do brinquedo, trazendo como exemplos cidades que ficaram famosas pela produção e comércio dos mesmos. Segundo o autor:

Pois como um presente alemão à Europa podemos considerar boa parte dos mais belos brinquedos que ainda hoje se encontram nos museus e quartos de crianças. Nuremberg é a pátria dos soldadinhos de chumbo e da reluzente fauna da arca de Noé; a mais antiga casa de bonecas de que se tem notícia provém de Munique. (BENJAMIN, 2002, p. 89).

De fato, os brinquedos alemães possuem sua marca no mercado mundial, sendo interessante poder analisar os textos de um filósofo e pensador crítico que nasceu neste mesmo país. Ao apresentar os brinquedos mais antigos no texto *Brinquedos e jogos* (2002), o autor afirma que eles inicialmente seriam considerados objetos de culto tradicionais: “bola, arco, roda de penas, pipa” (Benjamin, 2002, p.96) e com o tempo foram constituindo sua subjetividade e sentimento de brinquedo através da relação lúdica das crianças com os mesmos. Conseqüentemente, com o aumento da produção e comércio foram surgindo outros brinquedos, sendo estes apresentados pelo autor ao longo dos textos: bonecas de cera e resina, casa de boneca, máquina de costura de madeira, marionetes berlinenses, cavalo de madeira, trenzinho elétrico, cavalinhos de balanço, carroça de madeira, soldadinho de chumbo e outras figuras burguesas. Muitas destes brinquedos também foram destacados por Ariès em sua análise quando ele menciona quais eram os brinquedos habituais para as crianças pequenas no século XVII, alegando que muitos deles representavam elementos pertencentes à realidade da vida adulta. Ao falar desta questão, Benjamin também evidencia uma relação de controle dos adultos perante os brinquedos das crianças quando afirma que “O brinquedo, mesmo quando não imita os instrumentos dos adultos, é confronto, e, na verdade, não tanto da criança com os adultos, mas destes com a criança” (Benjamin, 2002, p. 96). Por mais que as crianças estivessem em um processo de emancipação conquistando um comércio de brinquedos específicos a elas, os mesmos ainda carregavam uma finalidade imposta pelos adultos, os quais queriam determinar até mesmo a própria relação entre ambos. Com a intenção de moldarem as crianças para um mundo ao qual elas ainda não pertenciam, os adultos interferem nas relações das crianças e atrapalham o processo do brincar de forma espontânea, permeado por brincadeiras que não imitam e até mesmo se distanciam das relações estabelecidas pelos adultos, sendo estes tipos de brincadeiras discutidos com mais profundidade adiante.

Além deste controle, os brinquedos foram sofrendo transformações no que diz respeito à sua forma de produção e aos próprios materiais utilizados para a sua confecção. As análises de Benjamin nos ajudam a refletir sobre a dimensão de homogeneização que o brinquedo passa a ter com o tempo, conseqüente à crescente massificação da evolução industrial na modernidade. Em suas obras, ele ressalta que a singularidade de cada brinquedo se perdeu no contexto da produção industrial e mercantilização, revelando em sua configuração os traços da cultura capitalista. Antes de sofrerem tais modificações, os primeiros brinquedos costumavam ser confeccionados e comercializados de forma artesanal por comerciantes de ferragens, marceneiros, entre outros. Como indica Benjamin,

Antes do século XIX, a produção de brinquedos não era função de uma única indústria. O estilo e a beleza das peças mais antigas explicam-se pela circunstância única de que o brinquedo representava antigamente um produto secundário das diversas oficinas manufatureiras, as quais, restringidas pelos estatutos corporativos, só podiam fabricar aquilo que competia ao seu ramo. Quando, no decorrer do século XVIII, afloraram os impulsos iniciais de uma fabricação especializada, as oficinas chocaram-se por toda parte contra as restrições das corporativas. Estas proibiam os marceneiros de pintar ele mesmo suas bonequinhas; para a produção de brinquedos de diferentes materiais obrigavam várias manufaturas a dividir entre si os trabalhos mais simples, o que encarecia sobremaneira a mercadoria. (BENJAMIN, 2002, p.90).

A nova reconfiguração da sociedade moderna transformou a produção de brinquedos em um campo especializado das indústrias, pois o ritmo da vida artesanal e sua forma de produção não eram capazes de atender mais às exigências do mundo capitalista. Os brinquedos passam a perder seu caráter único, as crianças não conseguem mais reconhecer o processo de produção no qual estavam inscritos e só veem o produto final. Os brinquedos deixam de ser objetos compartilhados artesanalmente através do vínculo entre adultos e crianças para serem construídos por uma lógica adulta que tenta captar uma essência infantil, recaindo muitas vezes numa visão infantilizada, simplista e equivocada sobre o universo e as especificidades infantis.

Essas transformações revelam um novo significado para a história do brinquedo que acompanha as necessidades e mudanças da sociedade. Por isso, Benjamin acredita que ao analisarmos o material do brinquedo somos capazes de compreendê-lo como um todo, pois “De modo geral, é este ponto de vista extremamente exterior – a questão da técnica e do material – que permite ao observar penetrar fundo no mundo dos brinquedos” (Benjamin, 2002, p.92). A partir do século XIX, dentro de um processo de adaptação das condições do mundo moderno, os brinquedos foram mudando sua aparência. Segundo Benjamin, o tamanho, a forma e o tipo de material influenciam diretamente nas relações de produção de subjetividade. Os brinquedos costumavam ser construídos artesanalmente a partir de materiais como a madeira, a argila e o tecido, mas houveram mudanças na escolha para a construção desses materiais, segundo Benjamin: “Mais tarde vieram os metais, vidro, papel e até mesmo o alabastro ” (2002, p. 92-93). Como percebemos, os brinquedos passaram a serem feitos, em sua grande maioria, por materiais duros e frios, característicos da própria modernidade. Essa mudança revela o viés utilitário e higienista que o brinquedo passa a tomar com o tempo, sendo um reflexo da cultura capitalista que o insere nesta lógica. São substituídos por materiais que não deixam marcas e incitam a uma relação distanciada, efêmera, abreviada, características da modernidade.

Tais mudanças ocasionaram alterações na sensibilidade das crianças, pois com os brinquedos artesanais existia a possibilidade de elas se relacionarem de forma autêntica e única, diferente dos novos brinquedos feitos em grande escala que sofreram transformações em sua

concepção, estrutura, produção, material, tamanho, cores, na tentativa de estabelecer uma imitação com a realidade, mas sendo incapazes de tocar e sensibilizar as crianças no momento da brincadeira. Benjamin afirma: “Pois quanto mais atraentes, no sentido corrente, são os brinquedos, mais se distanciam dos instrumentos de brincar; quanto mais ilimitadamente a imitação se manifesta neles, tanto mais se desviam da brincadeira viva.” (BENJAMIN, 2002, p.93).

Tais transformações dos brinquedos apenas revelam a tentativa fracassada dos adultos pertencentes a uma sociedade com ideais modernos em interpretarem a seu modo a sensibilidade infantil, resultando, por outro lado, em sérias consequências como o declínio da experiência infantil, conceito de extrema importância que será apresentado com maior profundidade no próximo capítulo, e o fim da aura que se fazia presente nos brinquedos artesanais. Não aprofundaremos aqui explicações sobre o conceito de aura, o qual possui relevância significativa na obra do autor. Entretanto, por meio do comentário de Sanches e Silva, podemos compreender a relação deste conceito com os brinquedos. Segundo os autores, Benjamin

Relaciona a aura a um dado movimento prático e transcendental da vida ao qual ela se vinculava. Na tradição, a aura que dotava de sentido os objetos do ritual, ganha esse sentido também no ritual, cuja forma mais primitiva é o culto. O ritual neste caso, é o momento, a distância e o tempo da contemplação, não há reprodução, é único, autêntico. A fruição se dá no momento em que ele acontece, como o ritual de produzir os objetos do brincar, artesanalmente, processo que ligava pais e filhos antes de a indústria moderna de brinquedos surgir. (SANCHES, SILVA, 2018, p.5).

Ao participarem de rituais e muitas vezes acompanharem o processo de construção de tais brinquedos, as crianças são capazes de construir um vínculo com estes objetos que as tocam, sensibilizam e deixam marcas. Esses elementos presentes no mundo imaginário da criança que permitem a ela construir sentidos, brincar, criar, experimentar e reinterpretar acabam perdendo força ao se depararem com uma nova configuração de brinquedos que prejudicam essas relações e experiências. Além de assumirem uma interpretação equivocada em relação à sensibilidade infantil, o autor também revela que os adultos não são capazes de perceber que os objetos e elementos que realmente atraem e despertam a atenção infantil são os mais simples detritos e substâncias presentes em nosso mundo. Ao discutir esta questão Benjamin afirma que:

Nada é mais adequado à criança do que irmanar em suas construções os materiais mais heterogêneos – pedras, plastilina, madeira, papel. Por outro lado, ninguém é mais casto em relação aos materiais do que crianças: um simples pedacinho de madeira, uma pinha ou uma pedrinha reúnem na solidez, no monolitismo de sua matéria, uma exuberância das mais diferentes figuras. E ao imaginar para crianças bonecas de bétula

ou de palha, um berço de vidro ou navios de estanho, os adultos estão na verdade interpretando a seu modo a sensibilidade infantil. 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. (BENJAMIN, 2002, p.92).

Os elementos que são considerados descartáveis aos olhos dos adultos se tornam para as crianças possibilidades de reconhecimento do mundo e compreensão de si. Os “restos”, como o próprio autor denomina, podem ser considerados a primeira forma de objetos associados aos brinquedos, com os quais as crianças brincavam e interagiam antigamente. Além de possibilitarem uma manifestação da dimensão imaginativa durante as brincadeiras, também possuíam uma relação direta com a criança, já que na maioria das vezes elas observavam a origem destes restos ao acompanharem a construção dos objetos artesanais durante o trabalho dos artesãos. De acordo com o autor,

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

Encantados pelos detritos e elementos naturais, as crianças enxergam nos restos uma fuga para os brinquedos convencionais e podem encontrar neles possibilidades para novas criações que instigam sua criatividade e ativam o imaginário infantil. Através da sua sensibilidade, a criança possui a capacidade de conhecer o mundo e significar aquilo que uma vez já foi descartado. Além disso, ela se adapta a esses objetos como representação de sua imaginação e fantasia, por isso Benjamin ressalta que:

Um tal produto de resíduos é o conto maravilhoso, talvez o mais poderoso que se encontra na história espiritual da humanidade: resíduos do processo de constituição e decadência da saga. A criança consegue lidar com os conteúdos do conto maravilhoso de maneira tão soberana e descontraída como o faz com retalhos de tecidos e material de construção. (BENJAMIN, 2002, p. 58).

A autenticidade da brincadeira está na possibilidade de criação própria da criança, na qual procura se distanciar do mundo do adulto e fugir da forma convencional de brinquedos. Os restos, detritos ou sobras, podem ser compreendidos como alternativas que proporcionam brincadeiras diferentes dos brinquedos modernos e industrializados, os quais, em sua

construção, já carregam uma função pré-determinada que impede uma relação de criação do novo.

Por mais que seus textos possuam muitas análises sobre os brinquedos, a partir das quais podemos considerar os restos como uma forma de brinquedo pertencente a esta categoria, Benjamin também apresenta uma discussão interessante em relação aos jogos infantis, os quais podem ser denominados e compreendidos atualmente como sendo as brincadeiras infantis. Para tal discussão, ele analisa os três principais jogos a partir da “teoria gestáltica dos gestos lúdicos” que Willi Haas apresenta em uma resenha publicada no jornal *Die Literarische Welt* [O mundo literário]. No texto (2002), os três principais tipos de jogos e brincadeiras das crianças surgem a partir da relação com o que é vivenciado no cotidiano, uma manifestação ou até mesmo repetição de situações primitivas ou atuais da vida em sociedade, sendo eles: o jogo que envolvia a perseguição (gato e rato), o jogo da proteção e cuidado (goleiro, tenista) e o jogo de luta e conquista por algo (bola de futebol ou de polo). Algumas das brincadeiras destinadas às crianças mencionadas por Ariès também se encaixam nestas categorias do jogo de perseguição, como esconde-esconde e cabra cega. Em seu livro *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura* (2010), o autor Johan Huizinga apresenta por meio de uma perspectiva histórica sua noção de jogo enquanto fenômeno cultural. Podemos compreender as principais características do jogo e qual a sua função a partir da seguinte passagem do texto do autor:

Numa tentativa de resumir as características formais do jogo, poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como “não-séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. Promove a formação de grupos sociais com tendência a rodearem-se de segredo e a sublinhar em sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes. A função do jogo, nas formas mais elevadas que aqui nos interessam, pode de maneira geral ser definida pelos dois aspectos fundamentais que nele encontramos: uma luta *por* alguma coisa ou a representação *de* alguma coisa. Estas duas funções podem também por vezes confundir-se, de tal modo que o jogo passe a “representar” uma luta, ou, então, se torne uma luta para melhor representação de alguma coisa. (HUIZINGA, 2010, p. 16 e 17).

Ao mencionar as características e funções do jogo, Huizinga expõe que, além deste aspecto de disputa, conquista e luta por algo, o jogo também é uma forma de representação. Ao afirmar que “A imitação – assim se poderia formular – é familiar ao jogo e não ao brinquedo” (Benjamin, 2002, p.93), o autor também deixa claro que os jogos/brincadeiras se apresentam com uma imitação e representação da realidade, sendo um ótimo exemplo as brincadeiras de

faz de conta, nas quais as crianças reproduzem comportamentos e situações que observam em seu cotidiano.

Podemos dizer que os jogos apresentados nos textos de Benjamin e Ariès ainda são brincadeiras atuais, visto que são passados de geração em geração. Benjamin explica: “É que, assim como o mundo da percepção infantil está impregnado em toda parte pelos vestígios da geração mais velha, com os quais as crianças se defrontam, assim também ocorre com os seus jogos.” (BENJAMIN, 2002, p. 96). Ao preservar viva a tradição, uma determinada geração é capaz de transmitir suas experiências para outros indivíduos que compreendem à sua maneira e ressignificam aquilo que foi apreendido mantendo presente em suas brincadeiras os traços culturais das antigas gerações. Em seu livro, Ariès comenta que até o século XVII não havia uma distinção entre jogos para crianças e adultos sendo comum ambos brincarem e jogarem juntos como forma de socialização. A partir das mudanças em relação à visão da infância como uma categoria repleta de especificidades, houve a separação de jogos e brincadeiras específicas para crianças, mas é interessante sabermos que tais mudanças aconteceram primeiramente nas classes superiores, pois por muito tempo os adultos de classe proletária continuaram jogando e brincando com as crianças e entre si.

Questões como essas mostram que ao falarmos de infâncias, estamos levando em consideração as experiências de crianças pertencentes a diferentes classes sociais, o que interferem na forma como são vistas, tratadas e educadas. Pautados por essa discussão, partimos para uma reflexão sobre a diferença de classes na infância, levando em consideração as análises do texto de Sanches e Silva (2018). Primeiramente, é inevitável dizer que no momento em que a criança nasce ela já faz parte de um determinado mundo e uma determinada classe que influenciará o modo como é vista perante a sociedade. Por isso, o autor afirma que “as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas antes fazem parte do povo e da classe a que pertencem” (Benjamin, 2002, p.94). Ao mencionar quais eram os brinquedos habituais das crianças, sabemos que Benjamin fala apenas de uma parcela de crianças que são de famílias burguesas, já que os exemplos do autor como trenzinhos elétricos e figuras de chumbo não eram brinquedos da realidade de uma criança proletária. Ele mesmo especifica que a exposição analisada era de brinquedos possivelmente encontrados em uma “estante de brinquedos num lar burguês de Berlim” (Benjamin, 2002 p. 81). Analisando as transformações de forma geral, o advento da modernidade trouxe consigo uma nova perspectiva a respeito da noção de infância, na qual a criança ganhou espaço na sociedade, tendo para si uma indústria de brinquedos especificamente dirigida para elas, mas estas mudanças não podem ser generalizadas para todas as crianças, já que se desdobraram de forma mais lenta para as crianças proletárias. O advento



da modernidade e sua indústria de brinquedos trouxeram consigo uma separação mais acentuada das diferentes infâncias em suas classes sociais, pois tudo que é conquistado com facilidade pela burguesia, equivale a um lento processo ou até mesmo nenhum para os proletários.

Em relação especificamente à realidade das crianças proletárias, pode-se pensar nos brinquedos artesanais ou nos restos como uma possibilidade de brinquedos mais objetiva de ser alcançada do que os industriais. Mesmo que tivessem condições ou acesso aos mesmos brinquedos, elas conseguiriam estabelecer uma relação e se reconhecerem neles? Ao questionarmos anteriormente que os brinquedos costumavam representar a realidade dos adultos, devemos especificar que eles constituiriam a realidade do adulto burguês, já que seria curioso encontrar brinquedos que exemplificassem a realidade da vida de um trabalhador proletário. Essas discussões de classe vão muito além do acesso a determinados brinquedos, pois diferente de uma criança burguesa, a criança proletária nasce apenas como mais um membro de sua classe. Em contrapartida, ao nascer sobre os holofotes, criança burguesa se apresenta como o indivíduo central de sua família, o que afeta todas as esferas sociais dessa criança. Benjamin afirma que:

A criança proletária nasce dentro de sua classe. Mais exatamente, dentro da prole de sua classe, e não no seio da família. Ela é, desde o início, um elemento dessa prole, e não é nenhuma meta educacional doutrinária que determina aquilo que essa criança deve tornar-se, mas sim a situação de classe. Esta situação penetra-a desde o primeiro instante, já no ventre materno, como a própria vida, e o contato com ela está inteiramente direcionado no sentido de aguçá-la desde cedo, na escola da necessidade e do sofrimento, sua consciência. Esta transforma-se então em consciência de classe. Pois a família proletária não é para a criança melhor proteção contra uma compreensão cortante da vida social do que o seu próprio casaquinho de verão contra o cortante vento de inverno (BENJAMIN, 2002, p.122)

Nesse caso, o sentimento de perda e dificuldade sempre recai sobre o olhar da infância proletária, mas, e as crianças burguesas, como lidam com sua realidade? Existe alguma desvantagem em ser o centro das atenções? O individualismo burguês se instaurou na sociedade moderna com a intenção de moldar e adaptar as crianças ao mundo adulto, porém, não conseguem reconhecer que elas se adaptam e conhecem o mundo a partir da sua própria sensibilidade e fantasia. Enquanto as crianças proletárias sofrem com a falta e com a conformação, as crianças burguesas sofrem com o excesso de atenção e controle programado. A necessidade imposta pelos adultos de educar por métodos e práticas racionais interfere na dimensão lúdica que deve se fazer presente nas experiências infantis das crianças. Por mais que prezem este modelo de educação, nem mesmo os adultos burgueses sentem-se livres ou à

vontade no próprio ambiente em que se encontram, estando em uma realidade da qual procuram fugir. Como comenta Gagnebin,

São seus famosos exemplos, emprestados à arquitetura, do material moderno – o vidro, elemento frio, cortante, transparente, que impede a privacidade e se opõe aos interiores aconchegantes, repletos de tons pastéis e de *chiaroscuro*, nos quais o indivíduo burguês procura um refúgio contra o anonimato cruel da grande cidade (e da grande indústria) (GAGNEBIN, 2009. p.51).

O fato de um indivíduo pertencer a uma classe social elevada, não garante a sua felicidade, pois mesmo possuindo toda riqueza necessária o homem moderno precisa aprender a viver na solidão de um mundo repleto de informações e afazeres, incorporando também as crianças nesse processo alienante de controle e exigências cansativas. A grande questão é que apesar das infâncias de classes burguesas e proletárias caminharem em direções divergentes, ambas possuem pontos que interferem negativamente na compreensão do desenvolvimento da criança.

A partir destas reflexões sobre as transformações em relação à história dos brinquedos, à noção de infância e à modernização da sociedade, que evidenciou ainda mais as distinções entre os elementos da infância burguesa e proletária, algumas indagações nos fazem pensar sobre o que poderia haver de comum e diferente nestas infâncias? Sabendo da importância da experiência para Walter Benjamin, iremos aprofundar nossas discussões a respeito deste conceito no próximo capítulo levando em consideração os questionamentos decorrentes das análises feitas até aqui, sendo eles: como pensar o conceito de experiência perante as diferenças sociais na infância? Podemos dizer que a experiência se constitui da mesma forma para a criança burguesa e para a criança proletária? Há alguma diferença nestas infâncias? Na infância proletária a criança possui a mesma capacidade de se perder nos labirintos e experimentar o mundo a sua volta? Até que ponto a diferença de classe implica e interfere na experiência infantil?

## CAPÍTULO II – Declínio da experiência: possibilidades de uma experiência infantil

Ao apresentarmos anteriormente elementos históricos sobre a invenção da infância e sobre o surgimento dos jogos e brinquedos, ao mesmo tempo em que realizamos uma análise sobre os mesmos a partir das considerações do próprio Benjamin, proporcionamos ao leitor uma compreensão acerca do desenvolvimento histórico das relações com o mundo da criança e os elementos e objetos direcionados a elas. Compreendendo tais especificidades do mundo da criança, iniciaremos neste capítulo uma nova discussão que tem como objetivo principal a reflexão sobre o conceito de experiência (*Erfahrung*). Além de explicarmos a sua importância e os elementos que auxiliam na sua constituição, apresentaremos a principal crítica de Benjamin em torno deste conceito que se encontra presente em dois ensaios, os quais serão utilizados como base para nossas discussões, intitulados *Experiência e pobreza* (1987a) e *O narrador* (1987b). De forma geral, esses ensaios apresentam uma reflexão sobre a perda progressiva da experiência e a decadência da prática da narração diante das transformações sociais e do avanço acelerado da técnica, situação na qual o homem contemporâneo sofre com as consequências dessa nova configuração da sociedade moderna.

Refletindo sobre o que Benjamin compreende por experiência e outros conceitos de extrema importância em suas obras como a narração e memória, sentimos a necessidade de desviar o foco da discussão sobre a experiência adquirida pelo tempo de vida, que é sempre direcionada nas obras do autor aos adultos, e trazer ao debate uma visão sobre as experiências que se fazem presentes no período da infância. O objetivo é discutir principalmente os elementos na vida das crianças que possibilitam e influenciam a constituição destas experiências, tais como as emoções, o jogo e o brinquedo, destacando também o caso dos brinquedos apresentados anteriormente que podemos chamar de ‘restos’, no sentido dado por Benjamin. Por meio da análise dos textos do autor questionaremos se esses tipos de brinquedos poderiam ser considerados objetos que possibilitam a manifestação da dimensão imaginativa das crianças durante o momento das brincadeiras, contrapostos aos brinquedos modernos e industrializados. Resgatando as reflexões feitas no primeiro capítulo, discutiremos o conceito de experiência levando em consideração as diferenças sociais na infância, questionando, então, se a diferença de classe pode ser tratada como um fator que interfere nas diferentes experiências infantis. Pensando em todas estas questões, algumas indagações foram essenciais para a escrita deste capítulo, tais como: podemos dizer que é possível pensar numa experiência infantil em termos benjaminianos? Se o autor sempre se refere às experiências direcionadas aos adultos, onde podemos encontrar a experiência das crianças? Onde estariam as especificidades destas

experiências? Por que pensar em uma experiência infantil? Se na infância não temos a presença forte da narração e memória, elementos estes que são fundamentais para as experiências, como a criança constitui sua experiência? Será que as brincadeiras e os brinquedos possuem lugar nessas experiências?

## 2.1 Conceito de experiência

Nas reflexões e críticas feitas por Benjamin, o conceito de experiência é destaque e se faz presente na maioria de suas obras. Compreendendo a sua importância, para discutirmos tais questões o nosso ponto de partida é esclarecer o que Benjamin compreende por experiência. Levando em consideração uma análise feita por Momm (2006), vemos que de acordo com as épocas em que Benjamin escreveu seus textos eles variam os objetos de discussão e apresentam diferentes conceitos, no qual o autor também vai desenvolvendo e aprimorando suas observações em relação ao próprio conceito de experiência. Fazendo uma breve análise das mudanças, podemos observar que em um primeiro momento em seu texto de (1913), intitulado *Experiência*, Benjamin apresenta o problema geracional da experiência (entre adultos e jovens) e procura relacionar este conceito de forma desafiadora a partir de uma perspectiva do novo com valorização no presente. Posteriormente, no ensaio *Sobre o programa de filosofia futura* (1918), de forma mais complexa, o autor busca apresentar a relação entre conhecimento e experiência, tendo como base os escritos de Kant. Por fim, nos ensaios da década de 30, *Experiência e pobreza* (1933) e *O narrador* (escrito entre 1928 e 1935), percebe-se que o conceito de experiência benjaminiana está diretamente relacionado aos elementos da tradição, da memória e da narração, sendo concebida como um conhecimento tradicional que deve ser transmitido de forma geracional.

No primeiro ensaio, Benjamin tenta explicar o que seria a experiência através do conto de uma parábola. Ela fala sobre a história de um senhor que em seus últimos momentos de vida buscava transmitir para os seus filhos o valor da experiência através de sua sabedoria e ensinamentos. Gagnebin (2006) destaca o motivo pelo qual Benjamin teria selecionado esta história.

O que importa é que o pai fala do seu leito de morte e é ouvido, que os filhos respondem a uma palavra transmitida nesse limiar, e reconhecem, em seus atos, que algo passa de geração para geração; algo maior que as pequenas experiências individuais particulares (*Erlebnisse*), maior que a simples existência individual do pai, um pobre vinhateiro, porém, que é transmitido por ele; algo, portanto, que transcende a vida e a morte particulares, mas nelas se diz; algo que concerne aos descendentes. (GAGNEBIN, 2006 p.50)

Utilizando a parábola como exemplo, Benjamin busca apresentar em seu texto a importância das narrativas tradicionais com o objetivo de que se mantenha viva a transmissão de experiências para as futuras gerações. Ele inclusive expõe as diferentes formas de comunicá-las: “De forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com a sua loquacidade, em histórias; muitas vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a pais e netos.” (BENJAMIN, 1987a, p 114). Para que as experiências particulares de cada indivíduo se tornem significativas e de fato se concretizem, elas necessitam ser passadas adiante e compartilhadas com os outros por meio da narração. Dessa forma, elas podem ser ressignificadas tanto pelo narrador quanto pelo ouvinte. Entretanto, vivenciando as transformações do novo processo de uma sociedade moderna, o autor analisa a situação objetiva em que o homem se encontra e faz uma crítica nesse mesmo ensaio, revelando o declínio da experiência, da tradição e da narrativa. Para Benjamin, com o desenvolvimento da técnica o homem moderno se vê incapaz de compartilhar suas experiências pelo fato de não conseguir tecer relações significativas com as pessoas e objetos a sua volta, vivendo em um tempo acelerado em função de cumprir exigências momentâneas. Ao apresentar uma reflexão sobre o pensamento benjaminiano, Oswald (2008) afirma:

Analisando criticamente a modernidade, Benjamin (1985; 1987) vai relacionar a ânsia do progresso e do desenvolvimento ao empobrecimento da experiência humana e à alienação da linguagem. A construção dessa relação é fruto de sua crítica à concepção evolucionista de história, ... como um tempo contínuo que caminha inexoravelmente para o futuro. Nessa perspectiva, o passado seria o antigo, o velho, o bárbaro, algo que precisa ser substituído pelo novo, pelo progresso. (OSWALD, 2008, p. 66).

A vinda da modernidade traz consigo novas transformações às quais os sujeitos precisam se adaptar e ao longo deste caminho as experiências e narrativas vão se perdendo com tantas exigências de um novo mundo acelerado. Benjamin apresenta em seu texto um exemplo presente em sua sociedade sobre os combatentes que voltavam da guerra silenciados pelo horror que vivenciaram, refletindo como tais experiências desmoralizadas vividas por esses homens se apresentam como um exemplo da nova forma de miséria à qual todos se encontram de alguma maneira expostos. Impossibilitados de assimilar suas memórias e transmitir as experiências traumáticas vivenciadas, percebe-se que as terríveis consequências da Primeira Guerra Mundial foram além dos campos de batalha, atingindo a destruição das massas de forma estratégica. Em sábias palavras, o comentador das obras de Benjamin, Giorgio Agamben salienta:

Todo discurso sobre a experiência deve partir atualmente da constatação de que ela não é mais algo que ainda nos seja dado fazer. Pois, assim como foi privado da sua

biografia, o homem contemporâneo foi expropriado de sua experiência: aliás, a incapacidade de fazer e transmitir experiências talvez seja um dos poucos dados certos de que disponha sobre si mesmo. Benjamin, que já em 1933 havia diagnosticado com precisão esta <<pobreza de experiência>> da época moderna, indicava suas causas na catástrofe da guerra mundial, de cujos campos de batalha <<a gente voltava emudecida... não mais rica, porém mais pobre de experiências partilháveis... Visto que as experiências jamais receberam desmentido tão radical quanto as experiências estratégicas na guerra de posição, as experiências econômicas na inflação, as experiências corpóreas na fome, as experiências morais no despotismo. (AGAMBEM, 2005, p. 21)

A vida contemporânea foi tomando uma proporção diferenciada, aprisionando o homem em um uma rotina permeada de informações, eventos e compromissos, porém é difícil afirmar que tais momentos possam ser considerados como situações em que o indivíduo viva experiências significativas. A vida sem experiência se assemelha a uma prisão de vidro na qual você pode apreciar e vivenciar o que está a sua volta, mas nada realmente lhe atinge ou lhe toca: “Não é por acaso 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 o inimigo do mistério. É também o inimigo da propriedade.” (BENJAMIN, 1987a, p.117).

Analisando a atual situação pode-se dizer que os indivíduos possuem relações de vidro com as pessoas e objetos a sua volta e se tornam cada vez mais incapazes de deixarem suas marcas por onde passam justamente pelo fato de não saberem de que forma podem transmiti-las ou narrar os acontecimentos de sua vida, o que impossibilita a ressignificação de suas experiências. As próprias construções das cidades seguem o perfil do novo homem moderno que nestes espaços se encontra impossibilitado de conservar vínculos com o passado devido a uma nova arquitetura que atende às necessidades práticas e objetivas do cotidiano. Em uma passagem de seu texto, o autor explica que: “Uma nova forma de miséria surgiu com esse monstruoso desenvolvimento da técnica, sobrepondo-se ao homem” (1987a, p. 115). Expostos a uma cultura que os leva à pobreza de experiência, os indivíduos se alimentam de informações momentâneas e passageiras, sendo incapazes de compartilhar sua sabedoria ou narrar experiências individuais ou coletivas, pelo fato de não as possuírem mais, surgindo assim uma *nova barbárie*, expressão usada pelo próprio autor (BENJAMIN, 1987a). Esta nova barbárie traz consigo consequências e ao questionar os resultados dessa pobreza de experiência para os indivíduos o autor salienta: “Pois o que resulta para o bárbaro dessa pobreza de experiência? Ela o impele a partir para frente, a começar de novo, a contentar-se com pouco, a construir com pouco, sem olhar nem para a direita nem para a esquerda” (BENJAMIN, 1987a). O indivíduo aprende a se satisfazer com o pouco que lhe é oferecido sem ânsia em obter algo ou ir atrás do desconhecido, estando cego para as novas oportunidades e experiências da vida, assim como o

cavalo, que ao usar sua viseira (antolho) se torna incapaz de olhar para os lados o que o impede de distrair-se com os elementos a sua volta e sair do seu rumo.

As aceleradas transformações relativas à produtividade ampliaram cada vez mais a demanda de novas informações que foram substituindo as práticas tradicionais de narrativas e experiências (*Erfahrung*) por vivências (*Erlebnis*). Benjamin (1987) faz uma comparação interessante entre estes conceitos, os quais apresentariam dois tipos distintos de relação. A experiência proporciona ao indivíduo transcender suas relações e percepções do mundo, permitindo-o se entregar inteiramente ao momento em que está vivendo, realizando assim uma troca com o outro que o modifica e o afeta. Já a vivência ocorre de modo singular, possuindo relações puramente momentâneas que se esgotam rapidamente nelas mesmas, sem deixar marcas ou sinais de que promoveriam alguma transformação a partir do que foi vivido. No artigo *Experiência e vida danificada: Walter Benjamin, Theodor W. Adorno*, os autores explicam de forma clara a diferença entre estes conceitos, indicando algumas características da experiência:

Ela se apresenta como algo muito distinto de uma vivência, pois esta não chega a ser guardada, ela é do imediato, do instante mesmo em que o sujeito se relaciona com o real e que exige de sua estrutura psíquica um modo de organizar os estímulos que são recebidos. Já a experiência é o que resta, o que se situa para além do tempo presente em que se vivenciou algo; o que desse momento ficou na memória. E é nesse sentido que a experiência é essencialmente histórica, pois acontece não só com o passar do tempo, mas no fluxo qualitativo do tempo, em continuidades e rupturas em que se agregam novas experiências que vão marcando o sujeito. (VAZ, PETRY, BASSANI, 2018, p.111).

As experiências carregam em seu princípio constitutivo uma complexidade de elementos que vão além das vivências, mas a relação entre esses conceitos não poder ser compreendida como uma relação oposta. Como Mitrovitch (2011) afirma: “a experiência não exclui a vivência, mas a pressupõe e a ultrapassa” (p.79). Pode-se concluir que as vivências possuem um fim, pois se esgotam nelas mesmas, diferente das experiências que as superam, pois ao serem compartilhadas com os outros ultrapassam o tempo vivido e se tornam infinitas.

Apesar de sua obra apresentar uma visão permeada pelo pessimismo na sociedade contemporânea, Benjamin traz uma luz de esperança ao realizar sua crítica em relação ao definhamento da experiência na modernidade, deixando claro também a necessidade urgente de sua reconstrução. Nas palavras de Gagnebin (2011), em sua obra o autor:

de um lado, demonstra o enfraquecimento da *Erfahrung* no mundo capitalista moderno em detrimento de um outro conceito, a “*Erlebnis*”, experiência vivida, característica de um indivíduo solitário, esboça, ao mesmo tempo, uma reflexão sobre

a necessidade de sua reconstrução para garantir uma memória e uma palavra comuns, malgrado a desagregação e o esfacelamento social. (GAGNEBIN, 2011, p. 9).

Benjamin apresenta sua crítica à modernidade, pois enxerga de forma clara o problema social em questão. Suas observações feitas há mais de setenta anos atrás, continuam sendo questões atuais, por isso é necessário a busca de novas possibilidades para a reconstrução da experiência e reformulação da narrativa. A experiência, como já sabemos, possui um elo com o passado e, portanto, precisa estar atrelada ao trabalho da memória e narração para se concretizar de forma sólida. Sendo estes elementos tão importantes por promoverem o fortalecimento da experiência, buscamos apresentá-los de forma mais detalhada a seguir.

## 2.2 Narração e memória: elementos da experiência

Compreendendo a importância da experiência nas obras de Benjamin, destacamos aqui dois conceitos que se apresentam como indispensáveis para ela, sendo eles a narração e a memória. Em seu ensaio *O Narrador – considerações sobre a obra de Nicolai Leskov* (1987b), podemos observar a relevância que Benjamin confere à narrativa e à figura do narrador ao explicar que este conceito possibilita aos indivíduos comunicarem suas experiências pessoais e coletivas, mantendo viva a tradição. Como a narrativa seria uma prática que não se perde com o tempo, o autor ressalta que “ela conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver”. (1987b, p.204). A narração não se encerra quando o narrador finaliza a sua fala ao compartilhar experiências. Ela é capaz de permanecer na memória do ouvinte e ser comunicada inclusive por diferentes gerações. Essa conexão do passado com o presente se torna possível por meio do trabalho da memória e da narração, sendo o ofício do narrador comunicar e envolver o ouvinte com suas histórias e experiências pessoais e coletivas na tentativa de fazer, por intermédio das palavras, com que o outro se envolva, se identifique e ressignifique aquilo que lhe foi transmitido. Explicando o que seria a narração, Benjamin salienta:

A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio de artesanato -, 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, 1987b, p. 205).

Quando o autor compara a narração com o trabalho artesanal, ele apresenta uma relação entre a originalidade das obras artesanais, as quais não são reproduzidas em série, e as



experiências únicas que o narrador compartilha, que também são singulares para cada indivíduo. Esta particularidade pode ser percebida quando observamos que diante de um mesmo fato ocorrido as experiências de diferentes indivíduos tendem a ser distintas, pois cada um sente, interpreta e significa a situação de uma determinada maneira. O mesmo acontece no momento em que o indivíduo expressa sua experiência, ele também irá imprimir sua marca na história contada, expondo da sua maneira o que sentiu e vivenciou. Ao comunicar algo ao ouvinte, o narrador compartilha com o outro uma parte de si, da sua história e se entrega não somente por meio de palavras, mas também através da linguagem corporal. Como Benjamin ressalta: “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, 1987b, p. 220-221). As palavras, os gestos, as mãos e o corpo são os instrumentos que auxiliam o narrador a transmitir todos os detalhes de sua história, os quais operam como um complemento da fala no momento da narração das experiências.

Entretanto, a arte de narrar vai além do ato de compartilhar experiências, pois ela tem, em seu princípio, de envolver o elo entre diferentes gerações, conectando passado e presente. Em seu texto *Educação e infância em alguns escritos de Walter Benjamin*, a autora Schlesener destaca que:

A arte de narrar revela uma forma de pertencimento, de vínculo social e de experiência autêntica que se perdeu na modernidade. Saber contar e saber acolher a narração para, assim, contribuir para a produção de um novo saber que resulta do entrelaçamento de passado e presente, supõe que narrador e ouvinte possuam uma identidade social e cultural que os integre a comunidade. (SCHLESENER, 2011, p. 132).

As formas tradicionais de narrativa fortalecem o vínculo entre os indivíduos de uma mesma sociedade que interligam experiências do passado e presente. Se o compartilhamento do que foi vivido não acontece, o distanciamento ganha força e as pessoas se tornam cada vez mais isoladas umas das outras em seu próprio mundo. Como aponta a autora, a troca de experiências somente é possível por meio da narração. Percebendo que um conceito é vinculado ao outro, ao declarar a pobreza de experiência na sociedade moderna, consequentemente, Walter Benjamin também faz uso do mesmo argumento e denuncia a extinção da narração mostrando que a arte de narrar e compartilhar experiências vem se diluindo com o passar do tempo. Podemos compreender esse processo por meio da explicação do autor logo no início de seu ensaio:

É a experiência de que a arte de narrar está em vias de extinção. São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências. Uma das causas desse fenômeno é óbvia: as ações da experiência estão em baixa, e tudo indica que continuarão caindo até que seu valor desapareça de todo. (BENJAMIN, 1987b p. 197).

Vemos que sua preocupação em relação ao desaparecimento progressivo da narração (*Erzählung*) está atrelada diretamente ao declínio da experiência (*Erfahrung*), pois ao narrar um acontecimento, uma história, o indivíduo passa a dar sentido ao acontecimento vivido por ele e, de certa forma, transmite e ressignifica sua experiência pessoal. Apesar de apresentar o declínio da narrativa e da experiência na modernidade, Benjamin (1987b) revela que a narração busca recuperar o espaço para a constituição da experiência que pelas mudanças da vida moderna já não se faz presente. A arte de narrar ocorre nos mais simples momentos e acontecimentos da vida cotidiana, sendo o narrador o personagem principal que é capaz de aconselhar, instruir e transmitir ensinamentos na relação com o outro. Como vimos anteriormente, a essência da narração vai ao encontro das formas de produção artesanais, que prezam, sobretudo, o ritmo desacelerado, a paciência, a concentração e até mesmo o tédio. Entretanto, o autor observa que estes elementos, assim como a arte de saber escutar, estão desaparecendo no mundo moderno. Para ele,

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 extinguíram na cidade e estão em vias de extinção no campo. Com isso desaparece o dom de ouvir, e desaparece a comunidade dos ouvintes. Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. 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, 1987b, p. 204-205).

O papel do ouvinte é fundamental nessa relação, entretanto a ação de interromper as atividades cotidianas e sair do “modo automático” para ouvir atentamente o outro está se tornando uma tarefa cada vez mais difícil neste mundo apressado, o qual transforma cada vez mais os indivíduos em sujeitos impacientes e incapazes da própria escuta. Por meio das palavras, o papel do narrador é o de cessar o contínuo processo alienante que priva os sujeitos de se relacionarem uns com os outros e experimentarem o mundo. Esta não é uma tarefa fácil, pois sabemos que os indivíduos das massas vão sendo cada vez mais sufocados pelo avanço tecnológico e pela quantidade avassaladora de informações e práticas influenciadas pelo desenvolvimento industrial.

Além do importante papel da narração, outro conceito indispensável à experiência é a memória. Como Benjamin ressalta, “onde há experiência no sentido estrito do termo, entram em conjunção, na memória, certos conteúdos do passado individual com outros do passado coletivo” (BENJAMIN, 1994, p. 107). As experiências vividas no agora necessitam se relacionar em um fluxo constante com as memórias individuais do passado para que as mesmas mantenham uma relação que signifique o momento presente. Sobre essa questão, Gagnebin esclarece que:

A lembrança do passado *desperta* no presente o eco de um futuro perdido do qual a ação política deve, hoje, dar conta. Certamente, o passado já se foi e, por isso, não pode ser reencontrado “fora do tempo”, numa beleza ideal que a arte teria por tarefa traduzir; mas ele não permanece definitivamente estanque, irremediavelmente dobrado sobre si mesmo; depende da ação presente penetrar sua opacidade e retomar o fio de uma história que havia se exaurido. (GAGNEBIN, 1999, p. 89).

É possível resgatarmos as lembranças do passado que voltam à tona para esclarecermos questões atuais que talvez necessitem ser analisadas por um diferente ponto de vista. Ao se aprofundar nas memórias pessoais e coletivas do passado para utilizá-las como forma de conexão para atuar no presente, o indivíduo é capaz de fazer uma rememoração (*Eingedenken*). Este é outro conceito que Benjamin faz uso em seus textos, um conceito que permite buscar um novo significado para as memórias que já foram vivenciadas. Nas palavras de Gagnebin:

A rememoração também significa uma atenção precisa ao presente, em particular a estas estranhas ressurgências do passado no presente, pois não se trata somente de não se esquecer do passado, mas também de agir sobre o presente. A fidelidade ao passado, não sendo um fim em si, visa à transformação do presente. (GAGNEBIN, 2006, p. 55).

Benjamin faz um belo trabalho de rememoração em seus aforismos presentes no livro *Rua de mão única: Infância berlinense: 1900* (2013), sobre o qual iremos refletir com maior detalhe no próximo capítulo. Ele ressignifica suas memórias infantis para compreender elementos da história no tempo presente, o que influencia a compreensão de suas experiências do passado. Este exercício de rememoração deveria ser realizado por todos os indivíduos, pois a partir do momento em que as diferentes gerações diminuem suas relações e as pessoas se encontram incapazes de compartilharem suas experiências provenientes de diferentes momentos da sua vida, elas também se tornam incapazes de ressignificar as memórias do passado e agregar novos sentidos àquilo que foi vivido não só por ela, mas por um grupo social. Tornam-se, assim, sem marcas e sem memórias pessoais, vulneráveis a acreditar em uma descrição do passado de uma memória coletiva proveniente de uma “história oficial”.

Benjamin denuncia o resgate do passado através de uma única história considerada a verdadeira ou oficial, pois para ele ao recuperarmos memórias antigas haverá contradições e, portanto, não há como realizar uma descrição única e exata do que aconteceu. Em seu texto *Sobre o conceito da história* Benjamin afirma: “Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo ‘como ele de fato foi’. Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo.” (BENJAMIN, 1987c, p.224). Por isso é tão necessário o resgate das memórias individuais e coletivas dos acontecimentos históricos para não ficarmos presos a uma única história considerada verdadeira.

De modo geral, ao falarmos sobre o desaparecimento da experiência não só individual, mas coletiva, estamos falando de um problema que também envolve o declínio da memória, narração e tradição. Gagnebin afirma que:

O desaparecimento da arte de contar parte, portanto, do declínio de uma tradição e de uma memória comuns, que garantiam a existência de uma experiência coletiva, ligada a um trabalho e um tempo partilhados, em um mesmo universo de prática e de linguagem. A degradação da “Erfahrung” descreve o mesmo processo de fragmentação e secularização que Benjamin, na mesma época, analisa como a “perda da aura” em seu célebre ensaio “A obra da arte na época de sua reprodutibilidade técnica”. (GAGNEBIN, 2011, p.11).

Atingidos pelo crescimento da técnica, tais indivíduos se tornam cada vez mais impossibilitados de narrar e transmitir suas experiências para as futuras gerações a partir das memórias de seu passado. Sabendo disso, como podemos pensar em uma formação de qualidade se a realidade em que as crianças se encontram é desprovida de práticas tradicionais e valoriza cada vez menos a história do passado, as memórias, a narração e a ressignificação das experiências? Pode-se refletir que apesar delas não possuírem uma formação que apresente tais conceitos na prática e muito menos no exemplo cotidiano dos adultos, as crianças, sendo indivíduos dotados de imaginação, podem romper esse processo alienante e encontrar uma forma de libertação por meio das brincadeiras, mostrando-se, assim, capazes de terem experiências significativas e uma formação que condiz com a realidade do seu mundo infantil. Por mais que Benjamin não apresente em detalhes esta visão própria da experiência infantil, podemos analisar em suas obras que ele apresenta uma noção de infância e destaca elementos específicos dela, como apresentamos no capítulo anterior.

A criança, mesmo narrando pouco e pelo seu tempo de vida ser alguém com pouca memória, acaba utilizando como recurso a prática da repetição para recriar e ressignificar suas experiências. Benjamin diz que “o adulto, ao narrar uma experiência, alivia seu coração dos horrores, goza novamente uma felicidade. A criança volta para si o fato vivido, começa mais

uma vez do início.” (BENJAMIN, 2009, p.101). É curioso pensar tal questão, pois Benjamin sempre fala de uma experiência atrelada à memória e à narração, mas para a criança tais elementos possuem pouco espaço na infância e mesmo assim, através da repetição e de comportamentos miméticos, ela é capaz de experimentar novamente sensações e acontecimentos de sua vida. Além de a criança encontrar na mimesis uma nova forma de se relacionar com o mundo ao seu redor, ela também descobre possibilidades de inventar comportamentos infantis que fogem das condutas determinadas pela tradição familiar, conseguindo formar novos elementos que compõem a sua subjetividade. Pelo fato de tal conceito ser tão relevante em suas obras, iremos apresentá-lo para compreender seu papel na constituição da experiência infantil.

### 2.3 Mimesis

Em seu texto *A doutrina das semelhanças*, Benjamin apresenta o conceito de mimesis, o qual se encontra presente ao longo de diversos textos do autor, pois possui grande importância para a compreensão da constituição da experiência dos indivíduos, principalmente das crianças. Segundo Gagnebin “Benjamin distingue dois momentos principais da atividade mimética especificamente humana: não apenas reconhecer, mas também produzir semelhanças.” (GAGNEBIN, 1993, p. 80). O ser humano possui uma capacidade incrível de produzir semelhanças com tudo ao seu redor, possuindo experiências, sobretudo na infância, que estão diretamente relacionadas à sua produção mimética. Este é um processo de extrema importância para a formação dos indivíduos e, para as crianças, ocorre de forma leve e sutil fazendo-se presente em suas práticas e brincadeiras cotidianas. De acordo com Benjamin,

Os jogos infantis são impregnados de comportamentos miméticos, que não se limitam de modo algum à imitação de pessoas. A criança não brinca apenas de ser comerciante ou professor, mas também moinho de vento e trem. A questão importante, contudo, é saber qual a utilidade para a criança desse adestramento da atitude mimética. (BENJAMIN, 1987d, p. 108).

As situações lúdicas, fantasiosas e os momentos de brincadeira são permeados por comportamentos miméticos que permitem às crianças se relacionarem de forma libertadora com o mundo e ultrapassarem o limite das relações engessadas às quais os adultos já estão acostumados (Cf. Castriota, 2001). Tais comportamentos presentes nas brincadeiras possuem como característica a capacidade de fazer com que a criança consiga estabelecer uma relação

tão profunda com a situação, pessoa, ou objeto, que na brincadeira ela é capaz de se sentir e se reconhecer como tal elemento. Como Benjamin afirma na citação anterior, é importante destacar que o conceito de mimesis não está associado a uma mera imitação: a criança vai além do simples processo de imitar algo ou alguém, pois a capacidade de captar e produzir semelhanças sensíveis com os elementos ao seu redor faz com que ela se dissolva na relação com o próprio objeto. Por isso, a criança também brinca de ser objeto, por exemplo, um carro, trem, ou um tigre, como Gagnebin ressalta: “a atividade mimética sempre é uma mediação simbólica, ela nunca se reduz a uma imitação” (Gagnebin, 1993, p.80/81). Em seu texto *Analogia e semelhança: a mimesis do outro em Walter Benjamin*, Leonardo Castriota evidencia esta questão ao afirmar que:

Não se trata aqui de uma simples imitação, no sentido de um sujeito que copia o mundo-objeto que o circunda, mas, ao contrário, de uma outra relação, na qual, para utilizarmos a expressão de Habermas, evidenciar-se-ia “aquele nexos ainda não interrompido do organismo humano com a natureza circundante”. Podemos perceber que o filósofo aponta verdade/receptividade e atividade/espontaneidade: na faculdade mimética, que impregna toda brincadeira infantil, os pólos sujeitos e objeto confundem-se e invertem-se continuamente, num jogo mágico de transformação que percorre toda a natureza. (CASTRIOTA, 2001, p.395).

Compreendendo o processo e o potencial da faculdade mimética percebe-se que a criança é capaz de possuir uma relação tão intensa com os elementos que pertencem à sua brincadeira que chega a se transfigurar e tornar-se parte daquilo com o que está confrontando (Castriota, 2001). Este comportamento que envolve a sensibilidade infantil permite que a criança se entregue inteiramente a momentos de experiências significativas, que longe de serem controladas por adultos, se apresentam como possibilidades de uma experiência propriamente infantil.

A brincadeira infantil, quando designada e controlada apenas pelas crianças, se apresenta como um lugar em que elas podem desempenhar da melhor maneira a sua ludicidade e capacidade mimética. A sensibilidade infantil ganha força à medida que a criança se sente livre para experimentar, criar e imaginar, utilizando o corpo como um instrumento que explora, toca, sente e vive as situações apresentadas durante as brincadeiras. Segundo Grigorowitschs, “As ações miméticas são constituídas por movimentos corpóreos que incluem as mais diversas formas de interação, comunicação e linguagem (verbais ou não).” (GRIGOROWITSCHS, 2010, p. 232). Sendo o corpo o primeiro brinquedo da criança, o qual ela passa a explorar e reconhecer a partir do seu desenvolvimento, ele também se torna uma forma de linguagem, ou seja, a criança o utiliza nas produções miméticas para comunicar seus desejos através dos movimentos e experimentar novas possibilidades de interação com o outro.

Essas manifestações aparecem no jogo infantil como possibilidades para a criança conhecer o mundo a sua volta, interpretar e recriar a seu modo. Conhecendo as brincadeiras infantis e, sobretudo, a dimensão mimética que elas portam, percebe-se que no brincar a criança transfere-se para uma realidade capaz de ultrapassar o mundo real em que vive. Nesse processo ela deixa-se perder na busca por experiências que envolvem uma liberdade através da mágica e fantasia. Nesse sentido, Schlesener salienta que:

Perder-se indica vislumbrar outra ordem temporal, outras relações de pertencimento e temporalidade, as quais resultam em outro conhecimento do mundo; perder-se significa encontrar-se no avesso da ordem, aquela planejada para satisfazer os objetivos da produção e da vida social, ou no seu limiar, nos desvios dos caminhos pré-determinados, movidos pela fantasia e pela memória, reconstruída na magia da brincadeira. (SCHLESENER, 2009 p. 154).

Nas brincadeiras o tempo não é linear e por isso elas são permeadas por fantasias e produções miméticas nas quais as crianças se perdem justamente para se encontrarem no mundo. As memórias infantis de Benjamin revelam brincadeiras permeadas por produções miméticas, como a brincadeira de esconde-esconde, que exige dos integrantes a habilidade de se esconder, ou melhor, desaparecer assim como na mágica. Ao analisar esta memória apresentada pelo autor, Gagnebin salienta que:

É somente porque a criança se arrisca à imersão na matéria, à perda da própria identidade subjetiva (ela se torna “ídolo de madeira”, “cortina” e “*fantasma*”) que ela pode, igualmente, se transformar em detetive e engenheiro. A passagem mágico-mimética para a normalidade e racionalidade cotidianas é assinalada pelo grito de autolibertação da criança que, por assim dizer, volta a si mesma no júbilo do salto fora do feitiço. (GAGNEBIN, p. 35-360).

Por conta da sua capacidade mimética, ao se esconder atrás da cortina a criança se transfigura no próprio objeto, diluindo-se em uma só matéria. Para a criança, naquele momento mágico ela é parte integrante do objeto em que se esconde, ocorrendo a quebra do feitiço quando a brincadeira chega ao fim e ela é descoberta em seu esconderijo e deve voltar ao mundo concreto. Na descoberta de tais experiências, a criança, em vez de narrar, faz uso do recurso da repetição para reviver o sentimento mágico provocado por sua capacidade mimética. Por isso é comum vermos as crianças repetirem uma mesma brincadeira diversas vezes seguidas. É desta forma que elas experimentam e ressignificam novamente o que foi vivido, operando menos por conceito e mais por imagens.

A criança trabalha constantemente com a sua imaginação, que é o elemento que proporciona uma certa autonomia e dá sentido para que elas realizem suas vontades. A partir da imaginação, em um ato mágico, a criança projeta uma determinada imagem em um objeto

e, por esse motivo, em suas brincadeiras a vassoura é capaz de virar um cavalo, o lençol, um fantasma, e assim por diante. É interessante pensar que a faculdade mimética se apresenta nas crianças independentemente dos recursos ou da sua classe social e econômica, portanto, todas elas são capazes de experimentarem tais situações. Conforme Gebauer e Wulf (2004) a “capacidade mimética desempenha uma função em quase todas as áreas humanas da ação, da imaginação, do falar e do pensar, e representa uma condição imprescindível à vida social” (2004, p. 21). O conceito de mimesis concretiza a inclusão das crianças no mundo por meio da percepção e linguagem, entretanto, com as mudanças sociais ocorridas no início do século XX, Benjamin afirma que esta linguagem vem se perdendo, pois o homem moderno está se tornando um indivíduo cada vez mais incapaz de perceber as semelhanças e os significados da sua relação com o mundo.

Por mais que se enfraqueça no mundo dos adultos, a mimesis se faz presente nas relações das crianças e rompe os limites da realidade, sendo um conceito fundamental para compreendermos as experiências infantis. Como Benjamin aborda o conceito de experiência de forma ampla, dando uma ênfase crítica em seus textos às experiências dos adultos, iremos refletir, na próxima seção, sobre a experiência própria da criança a partir da noção de infância possível de ser compreendida a partir de seus escritos. O que move esta discussão é o desejo de compreender quais aspectos e elementos presentes na vida das crianças podem influenciar a constituição das experiências infantis, levando em consideração suas emoções, jogos, brinquedos, restos e inclusive a diferença de classes.

## **2.4 Experiência Infantil**

Ao falarmos da experiência infantil estamos adentrando em um conceito que não foi explorado abertamente ou detalhadamente nas obras de Benjamin. Por essa razão é necessário buscar ao longo de seus textos e aforismos elementos que expliquem tais experiências. Certamente os aforismos de suas memórias infantis revelam experiências da sua época de criança, mas essas seriam experiências contadas e ressignificadas aos olhos do autor em sua fase adulta, o que nos remete a pensar que elas não podem ser consideradas exatamente como experiências infantis. De forma geral, em suas obras Benjamin escreve sobre a criança, os jogos, brinquedos, livros e seus objetos materiais-históricos pertencentes ao período da infância. Entretanto, ele não faz uma abordagem objetiva ou específica da experiência infantil e não fala



diretamente quais elementos seriam decisivos para a sua constituição. Reafirmando esta questão, Gagnebin salienta:

Apesar da fidelidade benjaminiana aos temas da infância, dos jogos e das brincadeiras, não é fácil encontrar propostas concretas ou “dicas pedagógicas” nesses escritos. Tais textos pertencem muito mais a uma reflexão mais ampla, antropológica e filosófica, sobre o lugar da infância e do jogo na história humana, o que também explica sua posição privilegiada na obra de Benjamin. (GAGNEBIN, 2009, p.219).

Mesmo não falando diretamente sobre a experiência infantil, ao fazer uma leitura geral é possível compreender a importância que o autor confere ao mundo particular da criança, reafirmando que ele necessita ser conservado e que a criança parte dos momentos de brincadeiras, impregnados por comportamentos miméticos, para estabelecer possibilidades para se discutir tais experiências. Diante dessas discussões, a pergunta que nos intriga é pensar como a experiência infantil se constitui se a criança ainda é um indivíduo em fase de desenvolvimento e, dependendo de sua faixa etária, ainda se encontra desprovida de linguagem, memória e consequentemente de práticas narrativas?

É difícil acreditar que indivíduos que não possuem uma fala articulada possam experimentar o mundo da mesma maneira que aqueles que detêm o conhecimento das palavras ou conceitos e conseguem se comunicar de forma clara e complexa. Entretanto, as crianças, quando ainda desprovidas de linguagem, encontram nessa ausência uma abertura para se aventurarem em um mundo que é novo para elas, sem medo de errar, e utilizam sua sensibilidade infantil para experimentarem tudo a sua volta. Assim como Sanches e Silva afirmam, “na medida em que na criança existe um espaço vazio de linguagem está presente da mesma forma a potencialidade da expressão” (2018, p.16). Benjamin acredita que a criança não se comunica apenas pela fala, contudo, ela pode expressar suas vontades através do corpo, do olhar, da sensibilidade principalmente pelos atributos sensoriais. Além de serem importantes para a comunicação, esses elementos são imprescindíveis nos momentos da brincadeira e se tornam possibilidades de experiências infantis. Por isso, Schlesener afirma:

A experiência infantil difere da experiência do adulto porque a criança recria a experiência enquanto sensibilidade, sua relação com o mundo é mimética, isto é, uma relação em que a enigmática dualidade de opostos se daria como relação entre coisas diferentes que se aliam e se igualam. Para a criança a brincadeira é uma luta permanente e prazerosa que implica o intercurso entre o mágico e o razoável, o dionisíaco e o apolíneo, para construir a própria subjetividade. Já a relação do adulto com as coisas pressupõe a compreensão lógica, o controle e a dominação. (SCHLESENER, 2011, p. 134).

Diferentemente dos adultos que tendem a racionalizar e controlar suas emoções, o que pode constituir a experiência das crianças, de acordo com as análises dos textos e conceitos apresentados por Benjamin, seria justamente a sua possibilidade de expressão de forma livre através do seu corpo sensorial, das emoções, brinquedos, brincadeiras e produções miméticas. Como vimos no capítulo anterior, a brincadeira, quando guiada pela própria criança, permite que ela conheça o mundo a sua volta de forma libertadora, o que consequentemente possibilita a constituição de experiências significativas. No momento da brincadeira, a criança experimenta possibilidades de fantasiar, criar e explorar o mundo a sua volta, por isso, vemos que a criança nunca se cansa de brincar, pois ao repetir novamente a sua ação, ela pode experimentar aquela mesma sensação e ressignificar o que foi apreendido. Sanches ressalta: “A repetição, uma característica do brincar, proporciona à criança uma temporalidade que a permite incorporar a experiência numa autonomia progressiva” (2017, p. 414). A criança revive suas experiências através da repetição durante as brincadeiras, por isso sabemos que ela é, de fato, um elemento importante para a sua constituição.

Ao analisarmos as características da relação das crianças com os brinquedos, percebemos que eles também podem ser considerados elementos decisivos para a apropriação das experiências através da imaginação e fantasia. Levando em consideração as discussões feitas no primeiro capítulo, sabemos que o brinquedo, quanto mais se afastam dos modelos industrializados, repletos de funções que tendem a pré-determinar as brincadeiras das crianças, mais irão despertar possibilidades de criação da capacidade mimética, permitindo uma relação de significação com a própria criança. Mas, sabemos que nem todos os brinquedos podem entrar nesta categoria.

Como vimos anteriormente, com o advento da sociedade moderna e o desenvolvimento da técnica, os brinquedos artesanais foram sendo substituídos pelos industriais, os quais dificultam e limitam a possibilidade de manter uma relação com as crianças devido a mudanças na sua forma de concepção, produção e materiais. Segundo Benjamin “nada é mais ocioso que a tentativa febril de produzir objetos – material ilustrativo, brinquedos ou livros – supostamente apropriados às crianças” (Benjamin, 1987e, p.237).

A tentativa dos adultos de agradar ou até mesmo entender os desejos das crianças se torna um fracasso perigoso, pois direcionar objetos e brinquedos industriais para elas com o objetivo de que elas se adaptem ao que foi produzido faz com que se afastem daquilo que realmente anseiam e necessitam para desfrutarem experiências infantis. Diante das novas exigências da sociedade, o adulto não compreende a percepção infantil. Nesse sentido é que Schlesener (2009) afirma que “a experiência da criança difere da do adulto porque este estabelece uma relação

com as coisas que pressupõe o controle e a reflexão, enquanto a criança está aberta ao mundo e o apreende com a sensibilidade e a imaginação.” (SCHLESENER, 2009, p.154).

Ao refletir sobre quais seriam os objetos que realmente atraem e chamam a atenção das crianças, Benjamin apresenta em seus textos os “restos”, denominação dada pelo autor às coisas que, para as crianças, se tornam brinquedos alternativos e possibilidades de criação e imaginação. Para o adulto, os restos seriam objetos insignificantes e descartáveis, pois ele não consegue compreender qual a função que os mesmos teriam e prefere adaptar a criança aos novos objetos a ela dados. Conforme Sanches (2017):

Percebemos a importância que Benjamin dá no sentido de polarizar a ação da criança que brinca no limiar da adaptação e da autonomia. Se por um lado ele propõe que a criança cria a partir dos restos que encontra aqui e acolá, por outro demonstra o poder da pressão social que determina situações que colonizam o imaginário infantil. No entanto, quando a criança desvia daquilo que é tido como convencional, subindo no escorregador quando a norma manda descer, descendo pelos atalhos onde os dispositivos disciplinares mandam subir; ao resgatar do descarte toda forma de lixo, resto ou resíduos; ela transforma o mundo marginal e periférico em instrumentos de sua subjetivação. Nesse caso, no brincar e pelo brincar, a criança mescla modelos socialmente aprendidos com os sentidos imaginados por ela, produzindo formas de reinterpretar a realidade. Assim, a união entre mundo interno e externo, imaginário e realidade, se desdobra em uma terceira via como atalho para que as vivências sensoriais da vida infantil se transubstancie, aos poucos, em experiência formativa. (SANCHES, 2017, p. 410).

Através das análises feitas que refletem sobre a importância da brincadeira na infância, podemos concluir que as experiências infantis se fundamentam a partir da dinâmica entre a criança e a imaginação que são captadas pelos estímulos sensoriais. Os restos se tornam elementos importantes para a experiência infantil, pois se apresentam como objetos que potencializam ainda mais os processos imaginativos. Ao significar o que foi esquecido e descartado, a criança brinca, imagina e atribui sentido ao seu mundo. Diferentemente do adulto que narra suas experiências, para ressignificar tais momentos, a criança faz uso da repetição e assim experiência de novo o sentimento que foi vivido.

É importante compreender, porém, que assim como ocorre na relação com o adulto, nem sempre a criança tem a possibilidade de ter experiências significativas. À infância também poderia ser aplicada a distinção entre os conceitos de experiência e vivência, os quais podem ser observados na relação com os objetos específicos da criança. Podemos dizer que as vivências cotidianas ocorrem através da relação de crianças com os produtos e brinquedos industrializados de forma imediata, baseada em uma relação efêmera e cronológica, pois possui um tempo limitado, no qual a informação é abreviada/aligeirada e faz sentido somente naquele momento, não instigando um pensamento ou reflexão sobre aquele produto posteriormente. Já

a relação de experiência das crianças com os mesmos preza a qualidade do tempo, pois nesta relação ela tem a possibilidade de se apropriar realmente daquele objeto que se integra e deixa marcas em sua vida, que a faz pensar e conectar-se com o seu mundo, no qual a narrativa se faz presente. A discussão sobre esses conceitos nos faz refletir sobre a forma da infância atualmente. Que tipo de relação as crianças possuem com os objetos, brinquedos e até mesmo com as pessoas a sua volta? Elas podem ser consideradas relações que resultam em experiências ou apenas vivências? Sabemos que as crianças nascem e se inserem em uma vida já marcada pelo ritmo acelerado, portanto, para elas, tudo acontece de forma muito instantânea e, com o passar do tempo, as relações e experiências que exigem concentração e reflexão se tornam uma tarefa cada vez mais difícil. Podemos concluir que um dos fatores para a substituição das relações de experiências por vivências se dá pela nova configuração e necessidades da sociedade moderna capitalista que dificultam as relações e experiências formativas, adaptando as crianças ao seu modelo de vida.

Após as análises feitas ao longo deste capítulo, podemos perceber que os elementos presentes na vida da criança, tais como, a sensibilidade infantil, as emoções, a relação com os outros, com os brinquedos, as produções miméticas e a manifestação dos processos imaginativos, poderiam ser considerados como gatilhos que impulsionam o disparo para que as experiências se constituam no período infantil. Levando em consideração os elementos apontados, acreditamos ser válido discuti-los nas diferentes realidades infantis, observando até que ponto a diferença de classe pode implicar ou interferir na manifestação dessas experiências infantis.

Como discutimos no capítulo anterior, a infância não pode ser generalizada, pois existem diferentes infâncias que trazem consigo uma determinada maneira de compreender, ver ou falar sobre a criança. Pode-se pensar que a infância moderna de uma criança burguesa se apresenta de forma privilegiada no que diz respeito à gama de objetos, proteção e oportunidades que ela receberá no decorrer da sua vida, mas vale questionar: isso necessariamente interfere em suas experiências?

A realidade da infância burguesa segue na tentativa de se apresentar como o exemplo da infância moderna, a qual disponibiliza uma série de objetos específicos a ela. Apesar de possuírem mais possibilidades de se relacionar com diferentes objetos, a maioria deles, projetados por uma visão do adulto, não potencializa os processos imaginativos e se encontram na categoria de objetos industriais que não deixam marcas e impedem uma relação significativa. Assim, vemos que a questão material ou financeira não é um componente que influenciará na

constituição das experiências infantis. Relacionado a essa discussão, Sanches e Silva (2018) afirmam:

A modernidade da infância, neste caso, reside justamente na afirmação do indivíduo criança como o sujeito representante da infância na modernidade. O lugar do indivíduo burguês, cidadão, liberal foi estendido para a criança, que passou a ter para si, nas casas burguesas, um quarto somente para si, seus brinquedos e livros e toda forma de bugiganga ou parafernália imaginada pelo adulto para "confortar" a criança em suas necessidades lúdicas. O estatuto que individualizou a vida sob a forma do liberalismo é o mesmo que radicalizou o lugar da infância na modernidade e criou para ela todo um universo infantil como forma de lembrar que este mundo diminuto pertence às crianças ou que para elas foi projetado. (SANCHES, SILVA, 2018, p. 3).

Sabemos que a tentativa da sociedade moderna de criar um universo infantil próprio para as crianças não engloba os diferentes tipos de classe. Existe uma diferença de repertório e material nas infâncias em diferentes classes sociais, nem todas as crianças possuem a oportunidade de terem um quarto repleto de brinquedos e objetos para elas, pois muitos de seus pais não possuem condições econômicas para comprarem objetos confeccionados somente para as crianças. Entretanto, existe algo próprio da infância que não a determina pela questão material. A capacidade de processos imaginativos, produções miméticas, sensibilidade infantil, entre outros, são elementos que realmente estão associados à experiência infantil, que auxiliam na formação de cada indivíduo, e isto encontramos tanto na infância burguesa, quanto na proletária, pois é uma característica presente da vida da criança.

Após compreendermos melhor o conceito de experiência benjaminiana, analisando as características e os elementos que potencializam as experiências infantis, partimos na busca de refletir sobre as experiências particulares do próprio autor, analisando as memórias infantis presentes em seus aforismos que compõem o livro *Rua de mão única: Infância berlinense por volta de 1900*. Construindo um catálogo de emoções, buscaremos indicar em que momentos o autor expressa, por meio da memória da sua infância, a capacidade imaginativa, emoções, produções miméticas, compreendendo como tais elementos possibilitam a manifestação e se caracterizam como experiências infantis.

### CAPÍTULO III – Infância, memórias e experiências: construindo um catálogo de emoções

Compreendendo as discussões realizadas sobre o conceito de experiência (*Erfahrung*) e os elementos fundamentais para a sua constituição, aprofundaremos nossas reflexões sobre a possibilidade de uma experiência infantil através da análise específica das experiências do autor Walter Benjamin. Esse resgate será feito por meio das memórias apresentadas em forma de aforismos e fragmentos presentes nas coletâneas *Rua de mão única* e *Infância berlinense: 1900*. A publicação em alemão da edição *Rua de mão única* data de 1928, reunindo aforismos escritos por Benjamin ao longo dos anos dessa década. A coletânea referente à *Infância Berlinense*<sup>2</sup>, por sua vez, é marcada por incertezas quanto a sua versão completa, uma vez que os aforismos foram sendo escritos, reescritos, em parte publicados, no período entre 1926 e 1938, o que resultou em diferentes versões do conjunto dos textos. A “versão completa de última mão”, tal como é conhecida a versão de 1938, não inclui determinados aforismos que apareceram em versões anteriores de *Infância Berlinense*. Na edição utilizada neste trabalho, tais aforismos se encontram em um Apêndice<sup>3</sup>, o qual reúne nove aforismos que serão também abordados em nossa análise.

Observaremos as diferentes emoções vivenciadas na sua infância para destacar as experiências que surgem a partir delas, questionando se existe um estímulo da imaginação e da capacidade mimética que impulsionam e possibilitam a sua constituição. Além de analisar os elementos como brinquedos e jogos na infância, levaremos em consideração a reflexão realizada no capítulo anterior sobre a possibilidade dos brinquedos considerados restos colocarem uma condição diferenciada para a experiência infantil e observaremos se os mesmos aparecem nas memórias do autor.

Nascido em 1892 e criado em Berlim, Benjamin narra de forma nostálgica memórias e recordações de uma infância que se passa na transição do século XIX para o século XX. Estas lembranças formadas por experiências do passado foram registradas ao longo de 41 aforismos, sendo sentidas, refletidas e escritas no presente da vida adulta durante seu exílio em Paris. Ao refletir sobre a obra do autor, Vaz salienta:

Os textos que compõem o trabalho podem ser lidos como um contraponto subjetivo – de um adulto que vê, como se estivesse em um ponto quase externo a sua interioridade mesma, retomando os fios que costuram sua subjetividade – ao material objetivo,

<sup>2</sup> Cabe lembrar que a coletânea também foi intitulada, em português, como *Infância em Berlim por volta de 1900* conforme edição brasileira das *Obras escolhidas* de Walter Benjamin publicada pela Editora Brasiliense.

<sup>3</sup> O Apêndice da edição utilizada aqui contém os seguintes aforismos: A despensa, Festas, A caixa de leitura, Macacada, Biblioteca escolar, *Neuer deutscher Jugendfreund*, A carteira e Pedintes e prostitutas.

empírico, que Benjamin pesquisou, montou e sobre o qual se debruçou, para escrever seus trabalhos sobre Paris. (VAZ, 2010, p. 41-42).

Em seus aforismos, Benjamin mostra a complexa relação entre o distanciamento, necessário para conseguir relatar suas memórias pessoais sem interferência, e a conexão íntima com suas lembranças e experiências infantis. Sabemos que seus textos mostram experiências vividas por uma criança, mas ao enfatizarmos que as mesmas foram filtradas pelo olhar adulto do próprio autor, isso nos faz questionar se elas seriam experiências propriamente infantis. Ao analisar a obra de Benjamin, Gagnebin explica que neste livro, além de compartilhar suas memórias, o objetivo do autor foi buscar desenvolver uma experiência (*Erfahrung*) com sua própria infância. Podemos compreender melhor o que seria essa experiência quando a autora afirma que:

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

Esta experiência crítica da infância que perpassa o olhar adulto apresenta a relação do passado com o presente, daquilo que foi ou que poderia ser feito, revelando a percepção do mundo da criança que é repleto de inseguranças, dilemas, fragilidades e até incapacidade de resolver certas situações perante as dificuldades do mundo. As ideias de Gagnebin sobre o resgate das experiências se relacionam com um pensamento interessante apresentado por Benjamin em seu livro, ao dizer que: “as imagens da minha infância na grande cidade talvez estejam predestinadas, no seu núcleo mais íntimo, a antecipar experiências históricas posteriores.” (BENJAMIN, 2013, p.70). Neste trecho, Benjamin nos faz compreender que as experiências resgatadas da sua infância confrontam a todo momento o mundo histórico em que está inserido, podendo decifrar e compreender melhor o presente por meio das experiências vividas no passado. Relembrando suas memórias na fase adulta e sendo um homem formado que presenciou a barbárie como exilado do período nazista, Benjamin consegue perceber o desenrolar da sociedade realizando uma leitura da mesma com um olhar diferenciado daquele feito por ele quando criança, em que cada situação e mudanças ocorridas na época influenciaram os elementos que fazem parte da história.

O próprio conceito de infância, discutido no início do trabalho, não tem como ser analisado fora da história, pois sempre será diferente dependendo do contexto de cada época. De certa forma, Benjamin não deixa de situar o contexto cultural da época realizando uma análise histórico-social de suas memórias da infância, assim como Galzerani (2002) ressalta que, nesse texto, ele:

tece relações entre diferentes dimensões espaço-temporais e culturais, para oferecer historicamente um quadro social mais amplo, sem abrir mão de sua singularidade. Traz à tona o perfil cultural de uma classe burguesa em relação com outras personagens de outras classes sociais. Produz, pois, uma transformação radical da visão clássica da autobiografia, já que focaliza não apenas lembranças pessoais, mas a vibração de uma memória pessoal e coletiva. Não fala dele apenas. Fala de um nós, na relação com os outros. Rememora a criança que foi articulada a outros personagens. Criança na relação com crianças, com adultos, situados em diferentes categorias sociais (GALZERANI, 2002, p. 59).

Além de apresentar uma visão geral da sociedade de sua época, Benjamin também deixa claro qual seria sua condição social ao longo da infância, retratando sua vida de forma economicamente tranquila, pois fazia parte de uma família de grandes comerciantes judeus da classe burguesa. Sabemos que no momento em que o autor está escrevendo seus aforismos a realidade econômica em que se encontra é bem diferente daquela que vivia na sua infância. Gagnebin ressalta que:

A partir do exílio numa cidade estrangeira, Paris, Benjamin escreve lembranças da infância na cidade natal, que não verá mais, e no seio de uma família burguesa, cuja solidez econômica e profissional desmoronou. Em vez de proceder a uma idealização da infância passada, isto é, também a uma idealização da infância presente e, simultaneamente, do presente enquanto tal, do *status quo*, a mediação crítica do olhar adulto ajuda a combater a saudade do passado e a buscar caminhos no presente. (GAGNEBIN, 2009, p. 222).

Percebe-se que em nenhum momento o autor destaca em suas memórias situações nas quais demonstre superioridade por questões econômicas, no entanto se preocupava mais em expor sua visão de criança e sensibilidade ante o mundo, manifestando os sentimentos que vivenciava naquela época de forma muito intensa e pura, fosse com as pessoas, brinquedos ou objetos. Segundo Momm (2006), podemos dizer que Benjamin faz um belo trabalho de rememoração (*Eingedenken*) das imagens de sua infância, pois se percebe que, além de recordar suas memórias e retornar ao passado, o autor se empenha em, por meio da narrativa, dar um novo sentido e significado às experiências infantis. Ao analisar as memórias de Benjamin, Momm afirma:

São imagens, sons, aromas evocados pela rememoração. Mais que lembrar, rememorar significa um esforço, um trabalho da memória em busca de iluminar e



(re)significar as experiências que habitam os terrenos de nossa infância, de trazê-las à consciência por meio da narrativa. (MOMM, 2006, p. 68).

Compreende-se que essa rememoração é incorporada pela consciência reflexiva do autor que parte de uma perspectiva não só das suas memórias individuais, mas também da vida coletiva, o que possibilita o encontro entre a memória e a história. Ao rememorar as lembranças do passado, o autor compreende os percursos históricos ocorridos até o momento presente, por isso, enquanto adulto, o indivíduo é capaz de obter um novo olhar em relação as suas memórias e experiências infantis, ele decifra aquilo que ainda não havia percebido e tem a possibilidade de se relacionar com aquilo que já havia sido por algum momento esquecido. (Cf. MITROVITCH, 2011, p. 92).

Ao recontar suas memórias pessoais enquanto adulto, Benjamin compreende suas experiências infantis como fragmentos que se entrelaçam com a história coletiva, criando uma corrente narrativa que mantém o passado vivo e conectado ao presente. Analisando suas obras, percebe-se que este movimento de resgate das memórias infantis está atrelado ao fato de o autor querer compreender a si mesmo e ressignificar momentos da sua infância, perpetuando a prática da narração, com o desejo de disponibilizar e manter suas experiências vivas de alguma forma. Estas experiências são representações das relações sensoriais da criança com o mundo a sua volta, por isso, Vaz ressalta: “Na Infância em Berlim, trata-se da criança que experimenta, nos cheiros, texturas, densidades, espessuras, enfim, na experiência sensorial, os objetos com os quais se depara; os lugares, esses interiores nos quais se exterioriza e realiza sua condição de criança” (VAZ, 2010, p. 44). A criança faz uso da sensibilidade e capacidade mimética para se reconhecer, sentir e experimentar os objetos e lugares a sua volta, revelando o modo particular das crianças se relacionarem com as coisas.

Analisando de forma específica as memórias do autor, podemos presenciar uma infância repleta de descobertas, sensações, mistérios, sonhos, medos e brincadeiras, na qual encontramos relatos de uma criança que experimenta o mundo a partir das relações sensoriais, afetivas, e mergulha de forma ampla em cada momento, descrevendo-os detalhadamente, tais como: assar uma maçã no fogo em uma manhã de inverno, a visita à casa de sua tia Lehmann, a ida ao mercado, passeios na casa da avó, momentos de doença em que precisava repousar em seu quarto, a ida a um zoológico, o acordar no meio da noite, observar a luz da lua preenchendo o seu quarto, a caça às borboletas, o atraso para a escola, entre outros. Possuindo um campo de visão repleto de sensibilidade, a criança consegue perceber elementos únicos da vida cotidiana que escapam ao olhar dos adultos, procurando apreender tudo o que lhe envolve e se relacionando de forma significativa com lugares, pessoas, situações, espaços, objetos, entre

outros. As memórias de sua infância são permeadas por inúmeras imagens miméticas com os objetos, lugares, praças, cômodos. Nesse sentido, Vaz salienta:

A criança que se mistura à cidade, seus esconderijos e personagens – ruas tortuosas, zoológico, fontes, lojas, parques, escola, todos os recantos e móveis da casa, e ainda as imagens diversas do pensamento; babás, pai, mãe, faxineiras, mendigos, prostitutas, anjos, comerciantes, mestres – é, essencialmente, aquela que o adulto narra, como que para quebrar o encanto que separa história e memória da experiência do presente. Essa história-memória está ancorada na experiência, é composta por um momento somático. (VAZ, 2010, p. 42-43).

Ao lembrar os elementos da sua cidade natal, Benjamin volta a ser a criança que se perde nos labirintos das relações para se reencontrar com suas experiências e histórias do passado. Ao ler as imagens cotidianas de sua infância com um olhar mais atento podemos destacar alguns sentimentos e afetos marcantes que são observados em diferentes situações e que permeiam a maioria de seus aforismos. Apresentaremos a seguir alguns elementos a fim de refletir sobre as características da infância de Benjamin e perceber algumas situações vivenciadas por ele, tais como: a sua sensibilidade através do corpo, as suas experiências com a escola, os objetos que lhe chamam atenção nos diferentes lugares que, com o que ele se ocupava, as pessoas que tem como referência na sua infância, os afetos e laços familiares de amor, as suas emoções, as situações que lhe causam medo e angústia, os objetos que lhe chamam atenção e que tipo de brinquedos são disponibilizados a ele.

Separamos estas experiências e memórias infantis do autor em diferentes categorias, formando uma espécie de catálogo de emoções de Walter Benjamin, no qual o leitor poderá compreendê-las como uma ponte para a realidade objetiva do autor. A divisão em categorias se deu pelo fato de tentarmos expor da melhor maneira as experiências e os elementos importantes presentes na infância de Benjamin que estão dispostos ao longo de todos os aforismos. Longe de ser uma tarefa fácil, esta parte da pesquisa pode ser comparada a uma espécie de caça ao tesouro, na qual foi necessário se debruçar sobre os textos para encontrar em suas emoções as experiências escondidas nas entrelinhas.

### **3.1 Escolarização**

Sabendo da importância da educação e da formação escolar na vida da criança, decidimos abordar primeiramente o tema da escolarização presente nas memórias de Benjamin. Além de resgatar lembranças da grande cidade vividas nas ruas de Berlim, o autor também recorda

momentos escolares que trouxeram experiências desconfortantes e problemáticas, sendo capaz de percebê-las através do relato de suas emoções. Nos aforismos, “*Duas imagens enigmáticas*”, “*Atraso*”, “*A escrivãzinha*” e “*Biblioteca escolar*”, ele apresenta diversas lembranças relacionadas a essas experiências. No primeiro aforismo, *Duas imagens enigmáticas*, Benjamin relembra a figura de dois professores que ficaram marcados em sua memória por motivos diferentes. Primeiramente, ele relembra as virtudes da professora Helena Pufahl, utilizando as letras consoantes do seu sobrenome para evidenciar suas qualidades como pessoa:

O P com que começava era o de preceito, pontualidade, primor; o f significava fiel, forte, fiável e o l no fim era a figura de laboriosa, louvável e louca-pelas-letras. Se assim fosse, esta assinatura, se constasse apenas de consoantes como as das línguas semitas, seria, não apenas o lugar da perfeição caligráfica, mas também a raiz de todas as virtudes. (BENJAMIN, 2013, p. 85)

Benjamin fez questão de destacar suas características positivas, reconhecendo-a como uma professora apaixonada por sua profissão que desenvolvia laços de proximidade e acolhimento com seus alunos, sendo um fator que pode ter influenciado para seu destaque como uma excelente profissional. A professora Helena dava aulas particulares para crianças que pertenciam às melhores famílias burguesas da parte ocidental da cidade e como Benjamin fazia parte dessa classe social, as frequentava fazendo parte do círculo de *Fräulein Pufahl*. Podemos observar em sua memória a influência da questão social na infância do autor, que se apresenta como uma criança privilegiada, pois possuía condições para fazer aulas particulares, diferente da realidade de muitas crianças, filhos de proletários, que nunca teriam o privilégio de experimentar uma oportunidade como essa. A própria denominação “círculo” já remete à ideia de uma limitação, uma circunferência fechada que não abrange ou possibilita a entrada de todas as pessoas. Relacionando com a realidade do círculo de *Fräulein Pufahl*, percebe-se que o objetivo dos encontros se tratava realmente disso, um grupo de pessoas específicas que se reúnem por um interesse em comum, possuindo uma condição econômica semelhante.

Posteriormente, quando Benjamin deixa de participar desse círculo e passa a frequentar a escola comum, ele a relembra de forma negativa, recordando experiências desagradáveis de sofrimento e desgosto. Ele afirma que “Detestava quase tudo o que se passava na sala de aula” (2013, p. 86) e deixa clara a decepção de saber que os encontros com sua adorável professora Helena foram substituídos pelo novo professor da escola, chamado Knoche. Os dois professores marcaram de algum modo sua infância, seja ela de forma positiva, com sua professora, ou de forma negativa, com a frieza do seu novo professor. Ao contrário dela, o professor Knoche, que dava aulas de canto, não mantinha uma relação de afeto com os alunos, era uma figura séria e

rígida que costumava passar castigos e punições para ele. Em seu texto, Benjamin não menciona quais eram exatamente os castigos aplicados, mas sabemos que no século XX, período em que o autor era criança, as punições escolares geralmente envolviam a disciplina, humilhação, repreensão psicológica e controle do corpo, pois o espaço escolar por si só era, e dependendo do espaço continua sendo, uma instituição que tende a educar os sentidos do corpo. Momm ressalta “Se o treinamento/embotamento dos sentidos se apresenta como uma exigência das cidades aos que nela trafegam, a escola surge como espaço singular de educação dos sentidos, de pedagogização do corpo.” (2006, p. 89). Assim como vimos no capítulo anterior, a criança utiliza o corpo para explorar, reconhecer e experimentar o mundo a sua volta. A escola se apresenta como um espaço que controla a expressão corporal e até mesmo molda a criança para se adaptar às suas exigências, dificultando que ela se torne um espaço favorável para a constituição de experiências infantis.

Podemos observar essa questão do controle no aforismo intitulado *Atraso*, no qual ele relembra os sentimentos que possuía quando chegava atrasado para uma de suas aulas, retratando a escola como uma instituição rígida e expondo sua rotina habitual que a todo momento exigia a determinação do controle do corpo e do tempo. Ele retrata a situação ocorrida de forma desconfortável afirmando que não se sentia percebido pelos outros alunos “Ninguém parecia conhecer-me, nem mesmo ver-me.” (BENJAMIN, 2013, p.80).

Benjamin relembra a frieza do professor, o qual não parecia se importar com a sua presença durante a chegada tardia, possuindo apenas o trabalho de reter o seu nome no começo da aula deixando claro que não o chamaria novamente. Ele finaliza o aforismo reafirmando a falta de afeto de todos que ali estavam, evidenciando o quanto esta experiência foi negativa e desconfortante para ele até o momento de finalizar a aula “Trabalhei com os outros em silêncio até o toque da campainha. Mas não havia nada de reconfortante.” (BENJAMIN, 2013, p. 80). Nesse aforismo e nos outros em que aparecem situações relacionadas ao período de escolarização, a dinâmica do tempo se apresenta de forma distinta, o qual parece ser isolado de sensações e fragmentado pelas rotinas da instituição. Ao rememorar suas experiências infantis, o trabalho que Benjamin realiza é o de quebrar a barreira do tempo e manter uma relação significativa por meio da consciência crítica com momentos do passado que ainda se apresentam tão marcantes no presente de sua vida. As experiências da sua infância, sejam elas repletas de afetos ou marcadas pela falta deles, influenciam sua formação e desenvolvimento como ser humano.

A indiferença apresentada na relação entre professor e aluno é um dos pontos que Benjamin aponta como negativos durante a sua experiência escolar, destacando em outros

momentos também situações que revelam a figura do professor de forma autoritária, e não com autoridade, em que o aluno se apresenta como um indivíduo passivo nessa relação. A escola retratada como um espaço vazio de relações inibe a capacidade mimética por conta de sua configuração e aulas monótonas, isolando o indivíduo de práticas que proporcionam experiências com o mundo a sua volta. Na percepção do autor, a biblioteca se torna um refúgio do controle escolar por conta dos livros que trazem consigo uma forma de resistência à ausência de sentido que a escola provoca nas crianças, sendo assim um espaço privilegiado. Por meio dos livros, Benjamin encontrava uma possibilidade de fuga e libertação da rotina cansativa das aulas e dos deveres escolares podendo fazer uso de sua capacidade imaginativa através das histórias e alcançar possibilidades de experiências miméticas com o mundo.

Alguns aforismos em que aparece sua relação direta com os livros são: *Criança lendo* (que faz parte da seção *Ampliações*, contida em Rua de mão única), *A carteira* e *Biblioteca escolar*. Este último fala sobre a experiência do autor ao pegar um livro no intervalo das aulas para levá-lo para casa, mostrando a importância e os sentimentos bons que os livros e suas histórias despertavam:

Esses livros podiam ser reconfortantes ou aterrorizantes, monótonos ou excitantes, nada acrescentava ou diminuía a sua magia. Pois esta não dependia do seu conteúdo, estava toda naquele quarto de hora que me garantia e me fazia suportar o sacrifício da árida vida escolar. Alegrava-me logo quando, à noite, metia o livro na pasta arrumada, que ficava mais leve com essa carga. A escuridão que ele aí partilhava com os cadernos, os livros escolares, as caixas de aparos, ajustava-se aos acontecimentos misteriosos que a manhã seguinte lhe reservava (BENJAMIN, 2013, p. 151/152).

Independente do conteúdo do livro, com eles as crianças são capazes de experimentar o mundo a sua volta por meio da capacidade mimética, deixando-se levar pelas histórias que as transportam para outro espaço que difere daquele em que se encontram. O aforismo *Criança lendo* relata exatamente essa experiência da criança perder-se nas entrelinhas das histórias, sendo capaz de sentir o que o personagem sentiu e viver suas emoções. Sendo um aforismo curto, acreditamos ser interessante o apresentarmos por completo:

Recebe-se um livro da biblioteca da escola. Faz-se a distribuição nas classes inferiores. Só de vez em quando alguém arrisca exprimir um desejo. Muitas vezes vemos como o livro desejado foi parar em outra mão. Finalmente recebemos o nosso. Durante uma semana ficamos completamente entregues aos efeitos do texto que nos envolveu como flocos de neve, suave e secreto, denso e constante. Entramos nele com uma confiança sem limites. O silêncio do livro convidando-nos a avançar, a avançar! O conteúdo nem era assim tão importante, porque a leitura se fazia ainda naquele tempo em que inventávamos histórias na cama. A criança segue-lhes as pistas meio dissimuladas. Ao ler, tapa as orelhas; o livro está em cima de uma mesa demasiado alta, e uma das mãos está sempre pousada sobre a folha. Para ela, as aventuras do herói ainda têm de ser lidas no redemoinho das letras, como as figuras e as mensagens na sarabanda dos flocos. A sua respiração para no ar dos acontecimentos e sente na face o sopro de todas as figuras. Ela se mistura muito mais de perto com as

personagens do que o adulto. Sente-se indescritivelmente tocada pelos acontecimentos e pelos diálogos, e quando se levanta está inteiramente coberta da neve que caiu da leitura. (BENJAMIN, 2013, p.34).

O livro se apresenta como uma possibilidade de fuga do espaço escolar. Através dele, a criança se transfere para um mundo de experiências que pode explorar através da sua imaginação e capacidade mimética. Assim como a neve que de pouco em pouco cobre a criança, a cada palavra lida, ela passa a se envolver de forma mais profunda na história. As suas imagens também expressam mensagens importantes. Repletos de significados, os livros infantis carregam em seu mundo de imagens coloridas, o espírito das crianças. Segundo Benjamin, “Elas aprendem no colorido” (BENJAMIN, 2002, p. 62). Além do mundo conhecido pela criança, os livros também apresentam situações concretamente inalcançáveis ou até questões que são proibidas, o que desperta ainda mais a imaginação e curiosidade das crianças. Benjamin defende que o livro também pode ser considerado como um brinquedo. Segundo Vaz, “os livros readquirem assim, como os brinquedos, um caráter pleno de ritualidade, um diálogo com o mundo baseado em signos, sintetizado de maneira ímpar, certamente, nos exemplares infantis” (2010, p. 47). Além de evidenciar a importância dos livros infantis, Benjamin também apresenta os textos juvenis e o elemento das cores, como possibilidades de experiências significativas com o mundo da criança:

Através de suas xilogravuras em branco e preto um mundo próprio se abre à percepção infantil. Sua importância é equivalente à das gravuras coloridas e desempenha uma função complementar. A imagem colorida faz a fantasia infantil mergulhar, sonhadamente, em si mesma. A gravura em branco e preto, a reprodução sóbria e prosaica, levam-na a sair de si. A imperiosa exigência de descrever, contida nessas imagens, estimula na criança a palavra. Mas, assim como ela *descreve* com palavras essas imagens, ela escreve nelas. Ela penetra nas imagens. Sua superfície não é, como a da gravura colorida, um *noli me tangere* – nem em si mesma, nem para a criança. Ela tem um caráter meramente abusivo e admite a cooperação da criança. A criança redige dentro da imagem. Por isso, ela não se limita a *descrever* as imagens: ela as *escreve*, no sentido mais literal. Ela as rabisca. Graças a elas, aprende, ao mesmo tempo, a linguagem oral e linguagem escrita: os hieróglifos. (BENJAMIN, 1987e, p. 241-242).

Apesar de não possuírem gravuras coloridas como os livros infantis, os livros juvenis representam e necessitam de uma relação igualmente profunda com a criança leitora. Além de estimular a linguagem escrita, a criança faz uso da sua capacidade mimética para imaginar aquilo que as palavras descrevem. A criança, portanto, faz parte da história, pois as gravuras se foram a partir de sua fantasia e criatividade.

Analisando o aforismo *A carteira*, além de vermos a relação de Benjamin com os livros e cadernos antigos, direcionamos o nosso olhar para observarmos novamente a sua relação com

o espaço escolar. Ao analisarmos o aforismo, observamos que o autor começa descrevendo uma carteira escolar presente em sua casa, uma espécie de escrivaninha, o qual se tornou o seu lugar preferido, onde se sentia protegido. É interessante analisarmos que a carteira em si possuía características semelhantes à carteira escolar. Entretanto, o local onde ela se encontra, sua casa, muda completamente a relação que o autor estabeleceu com o objeto. A carteira escolar era descrita como um objeto massacrante e que remetia ao controle do corpo, por isso, o pequeno Benjamin queria manter distância dela. No trecho a seguir, podemos ver que apesar da semelhança física com a carteira escolar, a sua carteira, ou podemos chamar de escrivaninha, lhe transmitia um sentimento de segurança contra um mundo de exigências das quais ele não queria fazer parte:

A carteira tinha, assim, semelhanças com a da escola. Mas tanto melhor quanto aí eu me sentia protegido e tinha espaço para coisas que a ela eu não podia revelar. A minha carteira e eu éramos cúmplices contra a da escola. No fim de um desinteressante dia de escola, assim que me juntava a ela ganhava logo novas forças. Sentia-me não apenas dentro de casa, mas dentro de uma casca, como aqueles clérigos das gravuras medievais, protegidos pelos seus genuflexórios ou pelas suas estantes de leitura como se fossem armaduras. (BENJAMIN, 2013, p. 154).

A carteira se tornou um lugar de fuga de tudo aquilo que lhe causava desconforto, sendo uma espécie de escudo para evitar situações desconfortantes de medos e inseguranças. Lá os materiais escolares se faziam presentes, mas neste espaço seguro nada o afetava negativamente e ele se sentia livre e encorajado para revelar suas vontades e expressar sua criatividade que normalmente era podada pela rigidez escolar. Conforme o autor, “não havia nada mais reconfortante do que ficar nesse lugar, cercado por todos os instrumentos da minha tortura – cadernos de significados, compassos, dicionários -, mas sabendo que ali as suas exigências de nada valiam.” (BENJAMIN, 2013, p. 154). A escola, instituição que deveria suscitar experiências criativas e garantir uma formação de qualidade, se apresenta, portanto, como um lugar inflexível que inibe essa possibilidade.

Percebe-se que o espaço escolar, possuindo uma finalidade de transmitir conhecimentos e formar indivíduos, constitui-se para o autor como um espaço que inibe a manifestação da experiência formativa. A rigidez escolar, as obrigações e o controle do corpo são alguns dos fatores negativos que potencializam o sentimento de desgosto expressado pelo autor. O afeto se apresenta como um componente fundamental da experiência infantil, pois a sua presença, ou a falta dele, determinam os momentos bons e ruins que marcaram as suas experiências escolares. Tanto o afeto e a presença de amor na sua relação com a professora, como a frieza da relação com o professor, provocam diferentes emoções e experiências infantis. Em

contradição ao sentimento negativo da escola, Benjamin traz o exemplo dos livros, que mesmo sendo objetos pertencentes ao mundo escolar, são alternativas que possibilitam experiências miméticas fundamentais para as crianças. É interessante refletirmos que as memórias escolares do autor ocorreram em meados do século XX e ao observarmos suas características vemos que poucos elementos mudaram daquela época para a época atual. É preciso repensar as práticas docentes e a estrutura escolar com o objetivo de torná-la um espaço propício para a imaginação, fantasia e experiências formativas.

### 3.2 Insegurança/Medo

O resgate das lembranças infantis geralmente manifesta nos indivíduos um sentimento de nostalgia, o qual nos remete a recordações de momentos agradáveis que nos transmitem uma sensação alegre e reconfortante. Em muitas memórias, percebe-se que Benjamin possui lembranças positivas, entretanto, algumas também são marcadas por sentimentos de medo, insegurança e apreensão. Nesses momentos, o autor sempre busca a presença da família ou de figuras femininas, principalmente a maternal, como forma de proteção. Ressaltamos novamente a importância das relações afetuosas e acolhedoras nas imagens da sua infância, em que o autor coloca em destaque o afeto e amor da mãe. Analisando suas memórias, percebemos que no aforismo *Desgraças e crimes* ele relembra o medo das tragédias e perigos da cidade grande. Sabemos que com o advento da modernidade o progresso industrial trouxe consigo diversas mudanças e transformações sociais para os centros urbanos. Berlim, local onde Benjamin viveu sua infância, também passou por muitas transformações durante esse período, as quais Sanches e Silva ressaltam em seu texto:

Nesse contexto, a cidade metrópole do século XIX, símbolo dessa civilização, é o local no qual os avanços da técnica ganharam vedetes eternizadas em monumentos e praças, parques infantis; na arquitetura com detalhes em ferro e vidro; na forma da gestão e organização da vida em espaços residenciais, zonas industriais, centros de moda, arte e comércio; na estruturação de locais para a educação e o ensino, bairros nobres e populares, enfim. Neste ambiente urbano, burocraticamente sistematizado, tudo estava mais próximo do que nunca, não somente as multidões, enquanto passantes, mas a produção humana começava a fazer parte de um novo referencial. (SANCHES, SILVA, 2018, p. 2).

Com tantas informações e mudanças significativas, a vida na cidade grande exige que os indivíduos se adequem a uma nova rotina, trazendo consigo as vantagens de ser um local onde se encontra o centro de todas as produções, mas também as desvantagens de ser uma cidade em



que o tempo não para e as desgraças, violência e roubos, se tornam uma questão frequente. As famílias se encontram obrigadas a se trancarem em seu próprio lar com medo dos perigos da cidade grande, se sentindo muitas vezes inseguras em um local em que deveria ser sinônimo de paz e tranquilidade.

Vivenciando essa realidade, Benjamin relembra o sentimento de medo recorrente vivido em sua infância, ressaltando a frase constantemente usada por sua família: “‘Não te esqueças de pôr primeiro a corrente’, era o que me diziam quando me deixavam ir abrir a porta. Toda a minha infância fui fiel ao medo provocado por um pé a atravessar-se na porta.” (BENJAMIN, 2013, p.107). Sem saber o que poderia acontecer ou quem poderia encontrar, Benjamin mostra sua insegurança no simples fato de abrir a porta, pois, pensando bem, ela seria a passagem que permitiria a sua ligação com o mundo exterior. Além de não conhecer as pessoas e não saber até que ponto poderia confiar nelas, o autor deixa claro que havia perdido a confiança também em sua cidade, pois: “Todos os dias a cidade voltava a prometer-nos, e todas as noites me ficava a dever o prometido.” (BENJAMIN, 2013, p.106). As esperanças de um mundo melhor e mais seguro na verdade nunca eram atendidas, por isso, o medo permanecia e continuava a ser um sentimento constante em seu cotidiano. Ressaltando as mudanças físicas da cidade grande, Sanches e Silva realizam uma reflexão sobre o sentimento dos indivíduos que lidam com essas transformações:

Ruas e avenidas, como um conjunto formado por vasos comunicantes, conectaram-se e ganharam movimento, pavimento, semáforos, indicações, placas; surgiram os trilhos para bondes, transportes subterrâneos e os carros. O intervalo entre os corpos nunca mais seria o das tradicionais epopeias. O tempo se acelera, as distâncias diminuem, a tradição se vê em ruínas e submersas em escombros do progresso. Ser estrangeiro na cidade natal, experiência vivida pelos modernos em cidades que se transformaram tão rapidamente, tornando-se estranhas aos seus nativos. (SANCHES, SILVA, 2018, p. 2).

Rodeados por tantas informações e mudanças do mundo moderno, os indivíduos não se reconhecem mais como pertencentes ao lugar onde moram, revelando um sentimento de medo e desconfiança que também é relatado nas memórias do autor. O ritmo de vida acelerado impede cada vez mais os indivíduos de manterem relações com as coisas a sua volta, o que dificulta a possibilidade de experiências significativas. Sanches e Silva ressaltam que: “Nos ensaios ali contidos, fica claro, no estabelecimento entre a criança e o povo, o cruzamento e a subjetividade infantil moderna, em plena construção de sentidos, e a objetividade do mundo concreto, no limiar da modernidade.” (SANCHES, SILVA, 2018, p. 9-10). Segundo o autor existe, portanto, uma tensão entre a subjetividade da criança moderna e a objetividade do mundo concreto que se apresenta como um mundo fantasmagórico e obscuro do qual necessitamos despertar. A

fantasmagoria demarca os traços da cultura moderna, que faz das relações cotidianas e do mundo um local onde não se reconheça as expressões e aparências do real. Sanches reforça seu pensamento afirmando que:

De certo modo, nesse trabalho, os contrastes entre o glamour da modernidade e seus subterrâneos obscuros se condensam para demonstrar que, com a perda da tradição, a humanidade inaugura um ambiente histórico e social que se assemelha ao mundo onírico, o qual o século XIX representa para Benjamin. (SANCHES, 2018, p. 10).

Crescer nesse mundo fantasioso e rodeado pelo sentimento de medo pode ter sido um dos motivos para que Benjamin sentisse insegurança em diversas situações da sua infância. Analisando suas memórias, destacamos também alguns momentos em que podemos observar uma vulnerabilidade do autor, por exemplo, quando ficava sozinho longe da sua mãe, na escuridão em seu quarto quando acordava durante a noite e quando os fantasmas e ladrões apareciam em seus sonhos. No aforismo *Um fantasma*, Benjamin comenta que ao sete ou oito anos de idade costumava ter sonhos, os quais não compartilhava com ninguém. Nos sonhos ele relata a figura de um fantasma que aparecia no canto do quarto de seus pais envolto em fios de seda. Na noite seguida ao sonho, ele comenta que sua casa havia sido assaltada no meio da noite, lembrando o susto que sentiu ao se deparar com seus pais entrando em seu quarto para se protegerem. O relato que envolve os perigos do mundo real e os fantasmas do seu sonho se misturam em uma relação só, fazendo com que Benjamin não saiba mais distinguir até que ponto está vivendo um sonho ou não. Sanches faz uma bela reflexão sobre o conflito apresentado na memória de Benjamin:

O pesadelo de ser roubado num assalto em casa se mistura à imagem enigmática de um fantasma – uma fantasmagoria – que rouba a matéria da tradição sem retirar dela sua substância, de modo invisível, assim como os pais que não viram nada ser levado devido ao fato de se trancarem no quarto do pequeno Benjamin, mas sabiam que estava tudo a ser revirado. A imagem do fantasma em “Infância Berlimense: 1900” se confunde com a do inferno moderno, que nos assalta cotidianamente, retira os fios que nos ligam à tradição, porém, sem desmobilizar a produção que se torna o banquete liberal para os donos dos meios de produção. Ou seja, são retirados da história os fatos que não interessam, fazendo permanecer, como história da civilização, apenas o conveniente. (SANCHES, 2018, p. 11).

O mundo fantasmagórico se assemelha ao mundo moderno, o qual Benjamin já vivenciava quando criança, um mundo que sofre com o declínio da experiência, narração e tradição. Vivendo essa realidade, Benjamin buscava constantemente fugir das situações que lhe provocassem medo e insegurança, buscando conforto e segurança na presença de seus pais, ou através do simples olhar de cuidado deles. Compreende-se que em certas situações é normal

que uma criança sinta medo, por ser um indivíduo em formação, fisicamente frágil e incapaz de resolver certos problemas sozinho.

Observamos uma dinâmica constante envolvendo a relação de medo e proteção que aparecem em diferentes situações de suas memórias, as quais mexem com o sentimento de expectativa e ao mesmo tempo suspense. No aforismo *O carrossel*, observamos a mistura de sentimentos durante a aventura de andar em um brinquedo que, ao mesmo tempo em que o distancia por alguns instantes da sua mãe, sua referência de vida, também lhe proporcionava divertimento, liberdade e autonomia para sentir e explorar seu próprio mundo. Neste trecho podemos analisar a dinâmica entre os sentimentos de medo e segurança descrito pelo autor:

A plataforma com os bichos de serviço gira rente ao chão. Tem a altura certa para se sonhar que voa. A música começa, e a criança afasta-se da mão aos solavancos. Primeiro, tem medo de deixar a mãe. Depois, o menino percebe como ele próprio lhe é fiel. Sentado no seu trono, domina, sobranceiro e fiel, um mundo que lhe pertence. Na linha tangencial, árvores e indígenas formam alas. E de repente, eis que a mãe volta a aparecer num Oriente. (BENJAMIN, 2013, p. 115).

No momento em que o autor se percebe longe de sua mãe, o medo lhe invade o corpo por não saber o que aconteceria se a perdesse de vista, mas aos poucos ele começa a perceber que aquele era um terreno seguro, no qual sua imaginação começa a tomar conta da insegurança antes instaurada. “E aparece a mãe, a estaca tantas vezes abordada em volta da qual a criança, ao arrancar, enrola a amarra do olhar.” (BENJAMIN, 2013, p. 115). Por mais que a brincadeira e a imaginação lhe trouxessem segurança e conforto naquele momento, o que realmente lhe fazia se sentir confiante e protegido era o olhar cuidadoso de sua mãe sempre a lhe encontrar.

Em outros momentos Benjamin faz questão de destacar sua mãe e tudo que possuía ligação com ela como sinônimo de proteção. No aforismo *Festas*, ele relembra detalhadamente uma grande joia de forma oval que sua mãe usava em seu cinto quando dava festas em casa ou ia a alguma. Após descrever a joia o autor demonstra a importância que ela tinha para ele:

Era uma beleza, com a sua grande pedra cintilante e amarela ao meio, emoldurada por uma série de outras, de tamanho médio e em várias cores – verde, azul, amarelo, rosa, púrpura. Essa joia deixava-me maravilhado cada vez que a via, pois nos milhares de pequenos lumes que chispavam na sua orla havia uma música de dança bem audível. O minuto solene em que a mãe a tirava do cofre dava a ver o seu duplo poder: para mim, representava os serões de festa, cujo centro era, de fato, a faixa da minha mãe; mas era também o talismã que a protegia de tudo aquilo que pudesse vir de fora e ameaçá-la. E também eu me sentia protegido por ele. (BENJAMIN, 2013, p. 147).

Novamente, vemos aqui a questão da proteção que Benjamin sentia com relação à sua mãe e até mesmo aos objetos que pertenciam a ela. Em oposição aos sentimentos de insegurança e

medo, a figura maternal era uma forma de escudo para lidar com suas angústias e desconfianças tão presentes em sua infância.

### 3.3 Sensações

São inúmeras as emoções e sensações expostas por Benjamin ao longo de suas memórias. Optamos por analisar primeiramente o aforismo *Caça às borboletas*, que é uma de suas lembranças que melhor traduz a arte de expressar e narrar nos mínimos detalhes as sensações que auxiliaram a constituição de suas experiências. Em suas memórias, o autor relata a lembrança de passar momentos agradáveis em sua casa de veraneio durante a infância, relembrando especificamente a caça às borboletas que ocorria nos jardins aos arredores. Na parede de seu quarto, ele retrata as diferentes espécies de borboletas que havia capturado em suas aventuras, retomando as dificuldades para alcançar suas conquistas que resultaram no início de uma coleção:

Durante muito tempo, essas estadas foram-me recordadas pela espaçosa caixa na parede do meu quarto de rapaz, onde se viam os começos de uma coleção de borboletas cujos exemplares mais antigos foram caçados no jardim do Brauhausberg. As borboletas-da-couve com os bordos cortados, as borboletas-limão de asas muito lustrosas, traziam-me à memória caçadas ardentes que tantas vezes me tinham levado para longe dos caminhos bem arrançados do jardim, para brenhas onde, impotente, enfrentava as conjurações do vento e dos cheiros, da folhagem e do sol, que provavelmente orientavam o voo das borboletas. (BENJAMIN, 2013, p.76).

Para Benjamin, o ato de colecionar permite à criança que ela preserve o objeto ao mesmo tempo em que se apropria dele. Ao nomeá-lo, a criança cria uma relação instantânea com o mesmo, sendo esta uma forma de se apropriar daquilo que coleciona. Como Benjamin explica: “Cada pedra que encontra, cada flor que colhe e cada borboleta que apanha já são para ela o começo de uma coleção, e tudo o que possui é para ela logo uma coleção” (BENJAMIN, 2013, p. 36). A coleção de borboletas descrita no aforismo aparece como a busca por uma experiência, na qual a descrição minuciosa de cada sentimento vivido durante a caçada faz com que o leitor consiga mergulhar nos detalhes da narração feita pelo autor.

Percebe-se que no momento em que caça a borboleta ele é capaz de identificar-se com ela, expressando, assim, sua capacidade mimética. A relação dessa faculdade mimética com o conceito de experiência se apresenta no momento em que a criança se expressa e possui uma capacidade, não racional, mas afetiva, de assemelhar-se a um objeto ou representar um determinado comportamento. A aproximação entre o sujeito e o objeto possibilita que o autor

compreenda e identifique o próprio objeto e a si mesmo. Nesse movimento de se reconhecer no objeto, a criança é capaz de estabelecer uma experiência libertadora, construindo sentidos por meio dele. Observamos essas questões quando Benjamin narra sua experiência durante o percurso da caçada:

Quando uma vanessa ou uma esfinge, que eu facilmente poderia apanhar, me enganava hesitando, desviando-se, esperando, eu bem gostaria de me dissolver em luz e ar para me poder aproximar e dominar a presa. E o desejo realizava-se na medida em que cada batimento ou oscilação das asas, que me fascinava, me tocava com o seu sopro ou me fazia estremecer. Começava a impor-se entre nós a velha lei dos caçadores: quanto mais eu me tornava borboleta no meu íntimo, tanto mais aquela borboleta se tornava humana em tudo o que fazia, até que, finalmente, era como se a sua captura fosse o único preço que me permitia recuperar a minha condição humana. (BENJAMIN, 2013, p. 77).

Como podemos observar na citação acima, o comportamento mimético se dá nas emoções expressas pelo autor. No momento da caçada, Benjamin revela de forma intensa os desafios e as emoções que sentia durante o processo, manifestando o desejo de se ‘dissolver em luz’ para capturar sua presa. Ao se identificar com objeto, ele é capaz de assemelhar-se a própria borboleta, chegando ao ponto de perder-se no processo e inverter as posições entre quem se torna a caça ou o caçador. Percebemos nesta situação que as sensações e a capacidade imaginativa da criança vai muito além daquela utilizada pelos adultos, os quais geralmente fazem uso da razão e de elementos concretos que provocam a inibição de sua capacidade de criar e imaginar.

Analisando as sensações expressas nos aforismos, observamos que o autor possui admiração e encanto por aquilo que é inalcançável e proibido a ele, buscando situações que o desafiam a ir ao encontro de sentimentos e objetos intocáveis. O perigo, as tentações e a surpresa funcionam como combustíveis para desenvolver situações imagéticas que mexem com suas emoções e impulsionam suas vontades e desejos. No aforismo *A caixa de costura*, Benjamin relembra os momentos que observava sua mãe exercendo uma de suas habilidades, a qual conferia a ela um certo poder. Sentada perto da janela ou em seu “trono”, mesa de costura, ela costurava e concertava roupas, utilizando uma caixa repleta de itens para o seu auxílio. Os sentidos aguçados no aforismo revelam o encanto, dúvida e fascinação pela variedade de utensílios de costura desconhecidos que havia dentro da caixa, permitindo ao jovem Benjamin mergulhar em um mundo de imaginação. Confuso e intrigado pela quantidade de objetos diferentes a sua frente, Benjamin relembra as tentações que eles lhe causavam, descrevendo as sensações que buscava possuir ao experimentá-los com o toque:

Vinham-me dúvidas sobre aquela caixa, se ela se destinaria mesmo à costura. E elas eram reforçadas pelo tormento das más tentações exercidas sobre mim pelos carrinhos de linhas que via nela. Essas tentações partiam do buraco por onde antes tinha passado o eixo destinado a enrolar o fio no carrinho. Agora, esse buraco estava tapado de ambos os lados pela etiqueta, que era preta e tinha o nome da firma e o número de referência impressos a dourado. Era enorme a tentação de enfiar a ponta do dedo no meio da etiqueta, e demasiado profunda a satisfação quando esta se rasgava e eu podia sentir o buraco por baixo. (BENJAMIN, 2013, p.109-110).

No meio de botões, linhas e agulhas a imaginação toma conta da criança que se sente atraída por tudo aquilo que geralmente passa despercebido e é indiferente aos olhos dos adultos. Como Benjamin afirma em uma passagem de seu aforismo *A Lontra*, “os achados estão para as crianças como as vitórias para os adultos” (BENJAMIN, 2013 p. 92). O autor deixa claro a sua atração pelos elementos da caixa de costura, que possuía objetos intocáveis, os quais despertavam as tentações que aguçavam ainda mais sua vontade de explorá-los e tocá-los. O toque se manifesta na criança como uma necessidade de sentir o mundo e os elementos a sua volta através de sua corporalidade. É justamente na infância que essa vontade do tocar irá se apresentar com maior intensidade. Vaz salienta essa questão ao dizer que:

A infância ainda permite que o mergulho seja outro, mais amplo, mais decisivo e, nos termos de uma corporalidade, combinado com outros sentidos. Por certo, o olhar se conjuga, na infância, com o tato. Enquanto as mãos se inscrevem no mesmo universo que o olho, no trabalho do narrador, na experiência da infância elas encontram uma força bastante singular. É ela que permite o contato mimético, de mistura, mescla, de diluição deliberada no espaço e no tempo especializado. (VAZ, 2010, p. 44-45).

Os sentidos absorvidos pela corporalidade da criança permitem o contato mimético com os objetos a sua volta. No aforismo *A despensa*, o autor relata a experiência em pegar comidas e doces em sua despensa, narrando o movimento dos sentidos ao toque de sua mão com os alimentos que tateava dentro do armário. Essa busca perpetuava uma relação mimética que permitia ao autor sentir e se misturar aos próprios objetos. A experiência narrada é rica em detalhes, descrevendo a ação através dos sentidos.

A minha mão entrava pela fresta apertada do armário da despensa como um amante pela noite adentro. Quando se habituava à escuridão, começava a tatear em busca de açúcar ou amêndoas, de uvas-passas ou compotas. E ainda como o amante, que braça a mulher antes de beijá-la, o sentido do tato marcava encontro com ele antes que a boca saboreasse a sua doçura. (BENJAMIN, 2013, p. 146).

Relacionando a sua experiência com as aventuras de um casal apaixonado, Benjamin revela a importância das experiências no momento da conquista e do tato ao manusear, tocar e sentir os objetos da despensa antes de saboreá-los de fato. O momento das tentações e

descobertas se tornam mais interessante e gratificantes do que a própria conquista final. A mesma questão relacionada aos sentidos aparece no aforismo *A meia*, no qual o autor também relata uma memória similar em que utiliza o tato para alcançar a meia que ficava em sua cômoda. Ele relembra essa experiência no seguinte relato:

Debaixo das camisas, das calças, dos coletes aí guardados encontrava-se aquilo que fazia da cômoda uma aventura. Tinha de abrir caminho até ao seu canto mais escondido para encontrar o montinho das minhas meias, enroladas e viradas à maneira tradicional. Cada par aprecia uma pequena bolsa. Nada me dava mais prazer do que enfiar a mão por elas adentro, o mais fundo possível. Não o fazia para lhes sentir o calor. O que me atraía para aquelas profundezas era antes << o que eu trazia comigo >>, na mão que descia ao seu interior enrolado. Depois de ter agarrado coma mão fechada e ter confirmado a minha posse daquela massa de lã macia, começava a segunda parte do jogo, que trazia consigo a revelação. (BENJAMIN, 2013, p. 101).

A mão, que vai tateando e reconhecendo os espaços da gaveta, experimenta as texturas e formas dos objetos que encontra em seu caminho, proporcionando sensações prazerosas ligadas à capacidade sensorial infantil da criança. O processo inteiro se apresenta como um jogo de adivinha, em que o autor, utilizando apenas o tato, necessita encontrar o seu objeto desejado, a meia. Além do toque e da corporalidade estarem ligadas às sensações, a busca pelo inalcançável e por aquilo que o autor encontra de forma espontânea, aparece no aforismo *Esconderijos*. Nele vemos o momento em que Benjamin desvenda espaços e objetos proibidos em sua casa para realizar a caça aos ovos de Páscoa: “Mas uma vez no ano, em lugares secretos, nas suas órbitas vazias, na sua boca aberta, havia presentes. A experiência mágica tornava-se uma ciência. E eu, engenheiro, desenfeitiçava a sombria casa dos pais e procurava os ovos de Páscoa” (BENJAMIN, 2013, p 103). A caça aos ovos, que seria uma ação comum na percepção dos adultos, ganha um impulso imaginativo aos olhos da criança: ela se torna o próprio engenheiro e desvenda os espaços da casa em busca do desconhecido, usando a magia, as sensações e a capacidade mimética para tornar essa experiência um momento de brincadeira significativa.

As sensações que os objetos ou situações inalcançáveis despertam se apresentam em suas memórias como um desafio tentador, assim como as festas de que seus pais participavam ou faziam em sua casa, que despertavam no autor o desejo de ser incluído, principalmente por possuir em sua maioria convidados adultos. Retomando o aforismo *Festas*, já utilizado na seção ‘Insegurança/Medo’, vemos os sentimentos expressos por Benjamin ao explicar que nem o talismã de sua mãe, que sempre o fazia se sentir protegido, o permitiria permanecer nas festas: “Mas o que ele não conseguia era evitar que eu, nessas raras noites em que se dava a ver, tivesse

de ir para a cama. Sentia-me duplamente contrariado por isso quando a festa era em nossa casa” (BENJAMIN, 2013, p. 147). Por ser criança Benjamin não acompanharia a festa por completo, por isso, sua mãe o acompanhava até seu quarto em algum momento para lhe levar a cama e lhe dar boa noite. Apesar disso tudo, o autor relembra que se sentia realizado quando seus pais o deixavam ajudar a pôr a mesa do jantar para os convidados, tendo a oportunidade de experimentar a sensação de tocar nos utensílios de cozinha, desde os comuns até os mais especiais.

Para finalizar essa seção, observaremos a memória das sensações de Benjamin inscrita no campo da sua sensibilidade e percepção infantil. No aforismo *As cores*, o autor ressalta como as cores em geral apresentam uma relação sensorial com as crianças, capturando a sua atenção e possuindo um papel importante no período da infância. Ele relembra a sua experiência com o jogo de cores que observava nas bolas de sabão, nas paisagens e pinturas, revelando sua capacidade mimética a qual permitia que se perdesse, viajasse e se transformasse nas próprias cores que tanto o deslumbravam. Benjamin relembra:

Havia no nosso jardim um pavilhão abandonado e carcomido. Eu gostava dele por causa das janelas coloridas. Quando, lá dentro, ia passando a mão de vidro em vidro, transformava-me; ganhava cor da paisagem que via na janela, ora flamejante, ora empoeirada, agora mortiça, depois luxuriante. Sentia-se como quando pintava a aguarela e as coisas se me abriam assim que eu acometia numa nuvem húmida. O mesmo acontecia com as bolas de sabão. Eu viajava dentro delas pela sala e juntava-me ao jogo de cores das cúpulas até ela se desfazerem. Olhando para o céu, para uma jóia ou para um livro, perdia-me nas cores. As crianças são suas presas fáceis por todos os caminhos. (BENJAMIN, 2013 p. 108).

Experimentando e sentindo-se vivo como as cores, percebemos que Benjamin encontra nelas uma forma de expressão conectada à sensibilidade infantil. Percebe-se que as sensações presentes em suas memórias possibilitam a constituição de experiências infantis, que se formam através da corporalidade, toque, cores, tentações, desafios e elementos associados à sua capacidade mimética.

### 3.4 Jogos e Brinquedos

Retomando o primeiro capítulo do trabalho, vimos que Benjamin realiza uma reflexão crítica sobre a transformação dos brinquedos direcionados às crianças, salientando a importância dos momentos dos jogos (brincadeiras) na infância. Por conta disso, consideramos interessante analisar em suas memórias a relação do autor com esses elementos, que marcam



diferentes momentos da sua infância. Analisando os aforismos, destacamos alguns exemplos de jogos e brinquedos que o autor cita ao longo dos textos, tais como: andar de bicicleta no jardim, brincadeira com o álbum de figurinhas, jogo com peças de construção, jogo das velas, brincadeira de atirar borrachas na cerca com a sua pistola (sua brincadeira preferida), brincadeira de faz-de-conta, bolha de sabão, esconde-esconde, caça as borboletas e jogo das sombras. Algumas brincadeiras o autor apresenta de forma objetiva, sem se prolongar muito em apresentar os detalhes de sua experiência. Por essa razão, iremos nos debruçar apenas nos exemplos apresentados com maior profundidade, os quais receberam uma descrição do contexto em que foram realizadas.

No aforismo *A febre*, Benjamin relembra algumas imagens da sua infância que também foram marcadas por muitas situações de adoecimento, necessitando por diversas vezes passar dias de repouso em sua cama. Nesses períodos, o tempo se tornava um inimigo constante que passava lentamente, lhe trazendo o tédio como companheiro. O autor relembra que costumava observar situações que só podiam ser realizadas através do ócio que havia se instaurado. Ele relembra: “Tal como um homem embriagado de vez em quando faz cálculos e pensa, só para confirmar que ainda é capaz de o fazer, também eu contava os círculos de luz que o sol fazia dançar no teto do quarto e agrupava e reagrupava em novos conjuntos os losangos do papel de parede. (BENJAMIN, 2013, p.88). Por conta de todo o tempo livre, o autor criava brincadeiras de faz-de-conta como forma de distração. Utilizando sua imaginação, era capaz de imaginar diferentes cenários de acordo com a posição de suas almofadas, as quais em um momento formavam uma cadeia montanhas e, em um piscar de olhos, se transformavam em uma gruta, onde o autor se escondia e criava suas histórias. Ele ressalta que:

Outras vezes, os dedos entravam no jogo e representavam também uma cena; ou então brincavam às lojas, e por trás do balcão formado pelos dedos médios, os mínimos acenavam afanosamente ao freguês, que era eu próprio. Mas a minha vontade de vigiar o seu jogo ia ficando cada vez mais fraca, e também a minha força para o fazer. (BENJAMIN, 2013, p. 89-90).

Além das almofadas, seu próprio corpo era utilizado como um brinquedo que entrava na história e participava da brincadeira do faz-de-conta. As mãos também eram usadas em outra brincadeira: no jogo de sombras. Nesta, o autor relembra que além da sua imaginação, ele também fazia uso de um livro que continha instruções para descobrir maneiras de projetar diferentes imagens de animais na parede. Relembrando a cena, Benjamin relata:

Aproveitava o meu repouso e a proximidade da parede junto da minha cama para saudar a luz com jogos que eu tinha permitido aos meus dedos jogar, menos claros, mais imponentes, mais enigmáticos. <<Em vez de recearem as sombras da noite>>,

era o que dizia o meu livro de jogos, <<as crianças alegres usam-nas antes para se divertirem.>> e seguiam-se instruções muito ilustradas sobre a melhor maneira de projectar na parede da cama cabras, granadeiros, cisnes e coelhos. Eu quase nunca conseguia ir mais longe que as goelas de um lobo. Mas elas eram tão grandes e estavam tão abertas que tinham de ser as do lobo Fenris, o destruidor do mundo, que eu punha em ação no mesmo quarto em que não me deixava cair nas mãos da doença infantil. (BENJAMIN, 2013, p. 90-91).

Lutando contra a sua doença, Benjamin utilizava os elementos do seu quarto e juntava forças para brincar, se divertir e imaginar situações que o ajudassem a dispersar o seu mal-estar da melhor maneira possível. Vemos também a presença de outra brincadeira em outro aforismo, intitulado *Esconderijos*, em que o autor apresenta a sua experiência mimética ao brincar de esconde-esconde em sua casa. Na passagem abaixo, observamos que ele se assemelha aos próprios objetos da casa, vista por ele como um *arsenal de máscaras* para os seus esconderijos:

A criança escondida atrás das cortinas torna-se ela própria algo de esvoaçante e branco, um fantasma. A mesa da sala de jantar, debaixo da qual se acocorou, transforma-a em ídolo num templo em que as pernas torneadas são as quatro colunas. E atrás de uma porta ela própria é porta, recoberta por ela, máscara pesada, mago que enfeitiçará todos os que entrarem desprevenidos. Por nada deste mundo pode ser descoberta. (BENJAMIN, 2013, p. 102-103).

Essa facilidade que a criança tem de mergulhar na brincadeira de tal modo que acaba por conseguir se assemelhar ao próprio objeto usado nela, permite que ela amplie suas experiências de forma lúdica, articulando elementos da própria formação. O autor segue seus aforismos, extraíndo de suas memórias imagens miméticas de diferentes espaços, parques, brinquedos, ruas, jogos, objetos, entre outros.

Na maioria de suas lembranças vemos uma presença maior de relatos sobre jogos e brincadeiras e em poucas situações aparecem descritos os brinquedos que ele manuseava. Mas no aforismo *Rua de Steglitz, esquina com a rua Genthin*, Benjamin comenta um tipo de brinquedo em especial com que teve contato e que lhe chamou muito a atenção. No texto, ele relembra que sua infância foi marcada por visitas que ele fazia com sua mãe na casa da tia chamada Lehmann, uma mulher que nunca saía de casa, mas sempre os esperava alegremente sentada em sua poltrona na varanda. Segundo o autor:

Mal eu entrava, ela diligenciava logo para que colocassem diante de mim o grande cubo de vidro que continha toda uma mina em atividade, onde se movimentavam pontualmente, ao ritmo de um mecanismo de relógio, mineiros, serventes, capatazes, com carros de mão, martelos e lanternas. Este brinquedo – se assim lhe podemos chamar – vinha de um tempo em que também os filhos de casas burguesas ricas podiam ter uma noção dos locais de trabalho e sua maquinaria. Entre todos, a mina tivera desde sempre um lugar especial, porque mostrava, não apenas os tesouros extraídos com trabalho duro, mas também o brilho de prata dos seus veios, que tanto tinham atraído os escritores do Biedermeier, Jean Paul, Novalis, Tieck e Werner. (BENJAMIN, 2013, p. 84).

O brinquedo em questão não era seu, mas lhe foi providenciado pela sua tia, a qual também possuía as mesmas condições econômicas do autor. Talvez o fato de ela pertencer a uma família burguesa explique o porquê dela possuir em sua casa um brinquedo como aquele, pois uma família de proletários não necessitaria, ou não teria condições, de comprar um cubo de vidro que retratasse sua própria realidade, o dia-a-dia sofrido do seu trabalho. Benjamin ressalta a dúvida em relação ao objeto, não sabendo propriamente se o mesmo poderia ser considerado um brinquedo, ou apenas um objeto que possuía uma mina em atividade e retratava toda a lógica do trabalho e o funcionamento dos diferentes cargos. Na verdade, o brinquedo possibilitava aos filhos de casas burguesas a possibilidade de terem a noção de como eram os locais de trabalho pesado e de que forma eles aconteciam. Os bonecos se moviam ao mesmo tempo no compasso das batidas de um relógio, demonstrando uma realidade do trabalho em série.

Outro brinquedo apresentado em suas memórias eram os livros. Benjamin os considerava também como brinquedos, pois a leitura era uma espécie de divertimento que permitia experimentar o mundo a sua volta e exercitar sua capacidade mimética. Como vimos no capítulo anterior, ao brincar, a criança se sente livre para expressar seus sentimentos e vontades, por isso Benjamin afirma: “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, 1984, p.85). No momento em que brinca, a criança enxerga possibilidades de criar situações e dar novos significados para a realidade, manifestando a importância da mimesis quando se apropria do mundo a sua volta.

Percebe-se também que a lei da repetição é uma característica muito comum do brincar que se faz presente no mundo dos jogos, assim como Benjamin afirma: “A essência do brincar não é um “fazer como se”, mas um “fazer sempre de novo”, transformação da experiência mais comovente em hábito”. (BENJAMIM, 1984, p.102). Ao experimentar novamente os sentimentos e prazeres proporcionados pelas brincadeiras, a criança pode “saborear, sempre de novo e de maneira mais intensa, os mesmos triunfos e as vitórias” (BENJAMIN, 1984, p.101). Durante a repetição, a criança se sente imersa em um mundo de liberdade e prazeres produzindo conhecimento do mundo e querendo sempre mais.

Após analisarmos suas memórias à procura dos momentos em que o autor descreve suas experiências, percebemos que ele evidencia muito mais os momentos de jogos (brincadeiras) do que os brinquedos propriamente ditos. O autor costuma relatar de forma intensa as suas emoções experimentadas em cada situação, nos fazendo compreender que elas excedem o

material do brinquedo, podendo ser esse um dos motivos para que eles não tenham tanto destaque nas memórias de sua infância. A forma como o capítulo foi intitulado, utilizando o termo “catálogo de emoções”, demonstra a importância que Benjamin confere às emoções contidas nas memórias, sendo elas um dos elementos que possibilitam a constituição das experiências infantis.

Outro elemento que buscamos encontrar em suas memórias foi a presença dos restos, uma alternativa dos brinquedos industrializados que começaram a se fazer presentes na vida das crianças coincidentemente no período em que Benjamin vivia sua infância. Analisando suas memórias, os restos se apresentam mais como elementos do cotidiano e não como materiais descartáveis. O fato de Benjamin pertencer a uma família burguesa, sendo filho de comerciantes e não de artesãos, poderia ser um fator para que ele não tenha tido contato com os restos considerados objetos descartáveis. O autor defende a ideia de que os objetos considerados restos para os adultos se tornam, nas mãos das crianças, possibilidades de reconhecimento de si e do mundo. As memórias de sua infância não são marcadas pelos restos de detritos, mas por experiências com objetos comuns, tais como: meia, utensílios da caixa de costura, louças do jantar, objetos da despensa, telefone, entre outros. Esses elementos, que são vistos aos olhos dos adultos como objetos normais, se tornam importantes aos olhos das crianças, as quais conseguem se relacionar com os mesmos mantendo uma experiência única.

### **3.5 Experiência infantil: a partir do catálogo de emoções**

As análises realizadas em torno do conceito de experiência, principalmente após mergulharmos no catálogo de emoções das memórias infantis do autor, nos fazem perceber que existe a possibilidade de falarmos de uma experiência propriamente infantil e que ela se constitui por diferentes elementos. De acordo com as análises feitas percebe-se que além dos momentos de brincadeira/jogos e da relação com os brinquedos, as relações de troca, a exploração dos espaços, as tentações, a corporalidade, a imaginação, a capacidade mimética, a descoberta de novos lugares, a sensibilidade, as relações afetivas, as sensações e as emoções vividas no cotidiano, também são elementos fundamentais que se apresentam no cotidiano das crianças e possibilitam momentos ricos de experiências com o mundo. Santos ressalta: “Desse modo, ao se pensar a experiência infantil, deve-se conceber a criança como um corpo sensível, que aprende e apreende o mundo à sua volta por meio de experiências sensíveis, isto é, por intermédio de todo o corpo.” (SANTOS, 2015, p. 236). Os desejos, característicos das crianças,

de se perderem e experimentarem os labirintos da vida por meio dos sentidos, é o que move e dá sentido às experiências infantis.

Levando em consideração as análises das memórias de Benjamin, percebe-se que independentemente das crianças possuírem diferentes tipos de infâncias em suas determinadas classes sociais, a possibilidade de estabelecerem experiências com os elementos a sua volta não é interrompida. Mesmo que as experiências sejam distintas por conta da diferença do repertório e material, vemos que certos elementos associados a ela ocorrem para todas as crianças, pois é um processo próprio da infância. Não será a ausência de brinquedos ou a falta de proteção das crianças proletárias que irá interferir ou anular essa possibilidade, pois se compreende que as emoções excedem o material brinquedo e nesse ponto existe algo em comum entre as crianças de diferentes classes sociais. Inclusive as crianças de famílias proletárias, as quais acreditam estarem em desvantagem por não possuírem acesso a determinados bens, muitas vezes adaptam suas brincadeiras com os elementos que encontram ao seu redor, podendo ser elementos orgânicos como madeira, retalhos, terra, sendo estes, como Benjamin diz, os brinquedos considerados restos. Sem uma função pré-determinada, tais objetos proporcionam uma liberdade ainda maior para cada criança criar e imaginar sua própria brincadeira e assim possuir diferentes experiências com os mesmos.

Embora tenhamos defendido nos capítulos anteriores que o conceito de restos estaria associado aos brinquedos, podemos observar através da análise do catálogo de emoções que Benjamin também o compreende de outra forma: os restos poderiam ser vistos de modo mais amplo, relacionados aos elementos do cotidiano e àquilo que não era considerado relevante. A própria escolha de Benjamin em tratar da relação da criança com objetos do seu cotidiano revela algo dessa ideia do que sobrou, dos detritos, apresentando uma história a partir daquilo que não foi tradicionalmente considerado importante. Tal concepção revela o olhar diferenciado do autor em relação à infância que não se encontra associada somente a um tipo de brincadeira e aos brinquedos, mas sim a todos os elementos que fazem parte de seu mundo. Podemos compreender o fato de não haver nas memórias de Benjamin uma relação mais direta entre os restos compreendidos como detritos com as brincadeiras em função de ele ser um menino burguês, filho de comerciantes, que possuía uma infância moldada por certos padrões, os quais não condiziam com o contato com determinados objetos.

Durante grande parte da sua vida, Benjamin acreditava que a sua realidade da vida burguesa era a única que existia, o autor nem sequer tinha o conhecimento da vida proletária dos trabalhadores, que por sinal, era completamente diferente da sua. No aforismo *Pedintes e prostitutas*, vemos o relato da primeira vez que ele conheceu a pobreza de perto, através de um

homem que trabalhava na rua entregando panfletos, o qual fez questão de anotar em seus textos. Ele lembra:

Na minha infância fui um prisioneiro do antigo e do novo bairro ocidental de Berlim. O meu clã morou nesses dois bairros, assumindo uma atitude que era um misto de teimosia e orgulho, e que fazia desses bairros um gueto que ele via como seu feudo. Fiquei encerrado nesse bairro de gente rica, sem saber da existência de outros. Para as crianças ricas da minha idade, os pobres só existiam enquanto pedintes. E foi um grande progresso nos meus conhecimentos quando pela primeira vez a pobreza se me deu a conhecer na forma do trabalho mal pago e aviltante. Isso aconteceu num pequeno escrito, talvez o primeiro que redigi inteiramente para mim mesmo. Tratava de um homem que distribuía folhetos e das humilhações que sofre por parte de um público que não tem qualquer interesse nos seus folhetos. E por isso esse pobre – era a conclusão da minha história – desfez-se secretamente daquele maço de papelada. (BENJAMIN, 2013, p.154-155).

O modo como Benjamin inicia seu texto revela o sentimento de revolta ao saber que durante toda a sua infância foi tratado como um prisioneiro em um mundo que o impedia de se relacionar e conhecer pessoas que não faziam parte da mesma classe social que a sua. A inquietação em querer conhecer e explorar esse novo mundo, do qual nunca fez parte, aparece no final do aforismo, quando ele lembra o momento em que decidiu conversar com uma garota de rua: “Mas não há dúvida de que a sensação – infelizmente ilusória – de contrariar a minha mãe e a nossa classe social foi a responsável pelo desejo inaudito de meter conversa com uma prostituta no meio da rua” (BENJAMIN, 2013, p. 155). De forma audaciosa, o autor repetiu por diversas vezes seus encontros, querendo ter a experiência de conhecer novas pessoas e viver sensações diferentes, das quais foi impedido de explorar por tantos anos na sua vida.

Sabemos que as crianças burguesas possuem a condição de possuir experiências significativas, como podemos analisar em vários exemplos nas memórias de Benjamin, porém crescem rodeadas por tantos elementos e deveres que muitas vezes se encontram submersas em um mundo de informações e cobranças que dificultam a oportunidade de terem acesso a elas. Podemos analisar estas questões nos aforismos escritos pelo autor, que apesar de possuir uma infância repleta de experiências significativas, também se encontra pressionado a seguir uma programação de afazeres, que não condizem com as suas vontades, principalmente quando lembra memórias de sua escolarização. Ao fazer uma leitura da infância burguesa, Gagnebin afirma que:

Os afazeres da educação burguesa, que preenchem o tempo da criança com deveres, tarefas, aulas particulares, atividades culturais etc., etc. têm por objetivo, aliás até hoje, mascarar, sim recalcar essas relações de classe e essa finitude existencial sob a aparência de uma vida infantil protegida e feliz. (GAGNEBIN, 2009, p. 221).

Na sociedade moderna, as crianças são moldadas por um sistema que garante disponibilizar todos os elementos necessários para uma formação completa, mas na verdade não lhe oferecem condições objetivas para que elas vivam sua infância da forma que deveriam, experimentando o mundo a sua volta. O catálogo de emoções, especificamente na seção sobre a escolarização, teve como objetivo observar as memórias de infância do autor e analisar suas experiências e emoções contidas nos aforismos. Neles vimos como sua relação com a escola, um lugar de formação, era permeada por sentimentos negativos, pois para Benjamin, ela se apresentava como um espaço que inibia a forma de expressar seus sentidos e vontades, dificultando ainda mais a constituição de experiências.

A análise feita revela a necessidade de direcionarmos a nossa atenção para as emoções e sensações das crianças, pois nelas encontramos a presença de elementos da imaginação e da capacidade mimética que influenciam e possibilitam a constituição das experiências infantis. Assim como podemos observar nas memórias do autor, independentemente das diferentes classes sociais, as crianças, de forma geral, possuem uma característica própria ligada à sensibilidade infantil: suas emoções vão além da condição social em que vivem, portanto, seja ela burguesa ou proletária, será capaz de ter a possibilidade de se relacionar com o mundo a sua volta por meio das experiências infantis.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Recapitulando as discussões e reflexões realizadas ao longo do trabalho, percebe-se que para compreendermos o conceito de experiência a partir dos escritos de Benjamin foi necessária uma análise profunda que envolve diversos conceitos e elementos da vida da criança. Desde as discussões do primeiro capítulo sobre o surgimento da noção de infância até as análises do catálogo de emoções do autor, vimos que a possibilidade da constituição de experiências infantis envolve alguns elementos como os momentos de brincadeira, os brinquedos, a capacidade mimética, a corporalidade, as sensações, a imaginação, entre outros, mas um elemento fundamental que aparece ao longo de todo o trabalho e merece ser evidenciado é a emoção.

Como podemos observar no primeiro capítulo, a partir do momento em que a criança passa a ser vista na sociedade, como um sujeito de especificidades, ela se torna capaz de expressar suas vontades e sentir suas próprias emoções. Podemos observar que as transformações que ocorreram com o passar dos anos proporcionaram uma nova forma de enxergar a criança, rompendo com o sentimento de indiferença relacionado à infância. Ela não é mais vista e considerada como um adulto em miniatura, a qual deveria repetir os passos dos adultos, mas sim um indivíduo que necessita ser ouvido e respeitado. Sabemos que os avanços da sociedade moderna tomaram proporções enormes, aproveitando o sentimento de valorização das crianças como uma oportunidade de construir cada vez mais produtos e objetos específicos a elas, visando o desenvolvimento das indústrias.

Podemos observar que tanto Ariès quanto Benjamin apresentam as transformações na forma, tamanho e material dos brinquedos, os quais inicialmente eram confeccionados e comercializados de forma artesanal e passam a ser substituídos por brinquedos industriais. Não podemos negar que a venda de determinados brinquedos, provenientes dessa relação, despertou nas crianças um sentimento positivo, já que aqueles foram usados como instrumentos nas brincadeiras para criar e fantasiar, vivendo assim diferentes experiências infantis. É importante destacarmos que esses brinquedos eram direcionados a uma determinada classe de crianças que possuíam condições econômicas para adquiri-los, portanto, nem todas tinham acesso a esses objetos. Existe uma diferença de repertório e material nos diferentes tipos de classe e por isso elas irão possuir experiências distintas, mas independentemente da classe social a que pertencem haverá a possibilidade das crianças realizarem experiências de forma peculiar: tanto a criança burguesa, como a proletária, é capaz de se emocionar com as situações do seu



cotidiano e objetos a seu redor. Apesar das mudanças nos brinquedos evidenciarem ainda mais a diferença de classes e trazerem consigo os interesses de venda e lucro próprios à lógica capitalista, percebe-se que o verdadeiro avanço em relação às mudanças ocorridas foi a possibilidade de as crianças apresentarem suas emoções infantis e poderem sentir, experimentar e se relacionar com o mundo do modo específico delas. Ao analisarmos a palavra emoção, vemos que o significado já aparece em seu próprio nome, pois ela está relacionada ao ato de movimentar-se, sair da zona de conforto e compreender os próprios sentimentos. Relacionado a essa ideia de infância, Benjamin apresenta a ideia dos restos como uma alternativa aos brinquedos convencionais que permitem às crianças se conectarem com os objetos de forma mais profunda, possibilitando novas criações e instigando ainda mais a criatividade e sensibilidade infantil.

Compreendendo a infância e os objetos destinados a ela, partimos para a análise do conceito de experiência. Este aponta para a capacidade de o indivíduo transcender suas relações e percepções do mundo, permitindo a ele se entregar inteiramente ao momento em que está vivendo, deixando marcas e realizando assim uma troca de relações que o modifica e o afeta. Podemos observar que existem elementos atrelados a este conceito que auxiliam na sua constituição, tais como: a narração, memória e mimesis. A narração é necessária para que as experiências se concretizem, pois, ao compartilhá-la com alguém, o indivíduo pode ressignificar aquilo que foi vivido e criar um elo entre as diferentes gerações, conectando passado e presente. Para que essa conexão ocorra utilizamos a memória, já que as experiências vividas no agora necessitam se relacionar em um fluxo constante com as memórias individuais e coletivas do passado a fim de que mantenham uma relação que signifique o presente.

A presença da mimesis, outro conceito fundamental para a experiência, está ligada a uma capacidade de identificação a partir da qual o indivíduo se reconhece e produz semelhanças. Neste processo, a ação mimética não corresponde exatamente a uma imitação do elemento com o qual a criança interage, mas a uma situação em que ela irá se assemelhar simbolicamente, assim como as crianças fazem em suas brincadeiras de faz-de-conta e nos jogos infantis que lhes possibilitam experimentar um novo mundo sensorial e criativo. A capacidade mimética e a imaginação presentes no jogo infantil são os elementos que permitem à criança romper com o imediato, dando possibilidade a ela de alargar a experiência infantil. A brincadeira aparece como uma experiência que possibilita uma representação do vivido; nela existe o encontro entre as experiências coletivas e individuais. Na brincadeira infantil, as crianças vão preenchendo as lacunas daquilo que não conhecem e não dominam com a sua

imaginação, fazendo a todo o momento uma espécie de reelaboração do mundo, além de vivenciarem suas próprias emoções.

A emoção expressa pela criança é uma forma de possibilidade para a constituição das experiências infantis, pois o ato da criança simplesmente estar disponível para sentir as sensações e emoções do seu cotidiano, irá auxiliá-la no processo de abertura para novas experiências e transformações. Sabendo da importância desses elementos, cabe destacar que em seu livro, *Que emoção! Que emoção?*, o autor Didi-Huberman faz uma bela análise sobre o que seriam as emoções do ponto de vista de alguns filósofos. De acordo com ele:

Mas se a emoção é um movimento, ela é, portanto, uma ação: algo como um gesto ao mesmo tempo exterior e interior, pois quando a emoção nos atravessa, nossa alma se move, treme, se agita, e o nosso corpo faz uma série de coisas que nem sequer imaginamos. Desde então, outros filósofos quiseram se dedicar a descrever o gesto da emoção. Por exemplo, Jean-Paul Sartre dirá que, ao contrário de nos afastar do mundo, “a emoção é uma maneira de perceber o mundo”. Mais tarde, Maurice Merleau-Ponty dirá que o evento *afetivo* da emoção é uma abertura *efetiva* – uma abertura: o contrário de um impasse, portanto -, um tipo de conhecimento sensível e de transformação ativa do nosso mundo. Freud, por sua vez, ao inventar a psicanálise – ao descobrir os poderes do inconsciente -, descobriu algo muito estranho, muito perturbador e muito importante: acontece com frequência que uma emoção nos tome, nos toque, sem que saibamos por que, nem exatamente o que ela é: sem que possamos representá-la para nós. Ela age sobre mim mas, ao mesmo tempo, está além de mim. Ela está em *mim*, mas fora de *mim*. (DIDI-HUBERMAN, 2016, p. 26).

O movimento causado pela emoção permite que o indivíduo se transforme e mantenha uma relação com o mundo a sua volta. Pensando a realidade da vida infantil e sabendo que a criança é um indivíduo em formação, a emoção se torna um elemento ainda mais importante, pois a partir do momento em que ela atravessa a criança, a mesma é capaz de compreender e refletir aquilo que sente, abrindo um caminho de possibilidades para manter experiências com tudo e com todos. Didi-Huberman ressalta que a emoção também é transformação, pois ela nos impulsiona a tomar medidas que mudam o nosso mundo. Segundo o autor:

As emoções, uma vez que são moções, movimentos, comoções, são também *transformações* daqueles e daquelas que se emocionam. Transformar-se é passar de um estado a outro: continuamos firmes na nossa ideia de que a emoção não pode ser definida como um estado de pura e simples passividade. Inclusive, é por meio das emoções que podemos, eventualmente, transformar nosso mundo, desde que, é claro, elas mesmas se transformem em pensamentos e ações. (DIDI-HUBERMAN, 2016, p. 38).

A ação realizada pelas crianças, após sentirem e se emocionarem com algo ou alguém, pode ser compreendida como um ato de experimentação, pois a experiência infantil também envolve movimento e transformação. Se analisarmos o próprio exercício da narração, vemos

que ele se apresenta como um conceito relacionado às emoções, já que no momento em que o indivíduo busca compartilhar memórias do passado, ele sente e experimenta novamente as emoções sentidas e vividas naquele determinado momento. Didi-Huberman ressalta a relação das emoções entre o passado e o presente:

Mas, antes de tudo, o que eu tentei dizer é que as emoções têm um poder – ou são um poder – de transformação. Transformação da memória em desejo, do passado em futuro, ou então da tristeza em alegria. No final de uma das “pequenas conferências” realizadas no teatro de Montreuil em 2005, Philippe Lacoue-Labarthe falou às crianças que vieram escutá-lo as seguintes palavras sobre a emoção musical: “A música pode ser animada ou triste, feliz ou lúgubre. Podemos amar uma música e detestar outra. Mas a partir do momento em que somos tocados por ela, uma coisa chamada alegria [joie] é imediatamente provocada: uma emoção transtornante. Acontece de vermos pessoas chorando quando escutam uma música, seja ela qual for: elas não choram de tristeza, elas choram de alegria. E, se choram assim de alegria, é porque uma emoção muito antiga – a mais antiga – vem de repente submergi-las. (DIDI-HUBERMAN, 2016, p. 44).

O ato de ressignificar a experiência do passado requer que o indivíduo resgate novamente as emoções já vivenciadas. Se pararmos para refletir, este é o trabalho que Benjamin faz em seus aforismos sobre a sua infância, os quais envolvem a transformação das emoções do passado a partir da reflexão e análise no tempo presente.

No terceiro capítulo, realizamos uma análise das memórias infantis de Benjamin observando as diferentes emoções vividas na sua infância para destacar as experiências que surgiram a partir delas. Diferenciamos as memórias do autor segundo categorias a fim de formar um catálogo de emoções. O intuito de construir esse catálogo surgiu a partir da necessidade de nos conectarmos com as memórias da infância do autor e selecionarmos os elementos que se apresentam como possibilidades para a constituição das experiências infantis. Uma observação que merece ser destacada e que permeia as emoções presentes nas memórias do autor é a presença das inúmeras imagens miméticas com os lugares e objetos a sua volta.

Em suas memórias, Benjamin descreve principalmente os momentos de brincadeiras permeados pela capacidade mimética. Compreendemos que ao brincar a criança não pretende apenas imitar pessoas e objetos, mas naquele momento ela realmente se transforma na figura da mãe, pai, professor e também em objetos a sua volta como uma cadeira, borboleta, carro, estrela e avião. O potencial criativo presente na capacidade mimética se expressa como possibilidade do indivíduo se identificar e se reconhecer no outro, revelando o caráter de transformação que a criança é capaz de sofrer e que envolve o corpo e a mente em referência à outra realidade. Momm ressalta essas questões ao refletir sobre as memórias do autor:

Em cada experiência, o pequeno procura perceber/apreender cores, formas, volumes, texturas, imagens, aromas, sons, sabores de tudo que lhe provoca curiosidade, encantamento, estranheza; mesmo que para isso tenha que tatear no escuro, na contramão da previsibilidade. Seu comportamento é mimético, muito mais ligado ao modo de sentir as coisas, entregar-se e misturar-se a elas, repetindo por incessantes vezes os mesmos movimentos, as mesmas brincadeiras, indicando a maneira peculiar que as crianças têm de se relacionar com o mundo, de dar significado às ações, coisas e palavras, mesmo que muitas permaneçam sem sentido ou com o significado alterado ou sem resposta e ainda que apenas talvez mais tarde venha tudo isso ser revelado. Essas passagens parecem revelar uma preocupação não apenas em apontar as possibilidades – muito particulares – que a condição infantil contém, mas, sobretudo, o desejo de garantir que possam ser experimentadas. (MOMM, 2006 p. 70-71).

As memórias expostas por Benjamin revelam a condição infantil da criança, da sua necessidade de tocar, sentir e experimentar os elementos a sua volta através do próprio corpo. Sanches ressalta: “Assim, enquanto ele relata um conjunto de imagens que rememora do tempo de infância, descreve também como a sensorialidade infantil, de olhar errante, insaciável, pululante, sutilmente contribui para inaugurar um senso estético” (SANCHES, 2017, p. 407). Essa sensorialidade é uma condição própria da criança, portanto, como discutido anteriormente, a condição social em que ela vive não irá impedir a possibilidade de possuir momentos de experiência com o mundo, já que esta se constitui em um processo próprio da infância. As experiências serão diferentes para cada classe pelo fato de suas condições objetivas, mas sempre irão existir. A partir da análise do catálogo de emoções, podemos observar alguns elementos que se destacam no cotidiano das crianças e que poderiam ser considerados como gatilhos que impulsionam o disparo para que as experiências se constituam no período infantil, tais como: os momentos de brincadeiras/jogos, a relação com os brinquedos, as relações de troca, a exploração dos espaços, as tentações, a corporalidade, a imaginação, a capacidade mimética, a descoberta de novos lugares, a sensibilidade, as relações afetivas, as sensações e emoções.

Levando em consideração as discussões realizadas até aqui e compreendendo a importância do conceito de experiência infantil para a formação das crianças, destacamos uma pergunta que nos instigou a refletir sobre os temas analisados e sobre nossas ações: o que podemos fazer, enquanto indivíduos que auxiliam na formação das crianças, para possibilitar momentos de experiências significativas para elas? Qual seria o papel do adulto nessa relação e como ele poderia garantir que essas experiências ocorram? Que elementos e objetos podemos disponibilizar a elas? Sabemos, através das análises e reflexões realizadas no trabalho, que muitas questões que envolvem a experiência infantil fogem da nossa capacidade de intervenção, pois não podemos controlar as emoções das crianças. Entretanto, podemos pensar em selecionar os tipos de brinquedos que disponibilizamos a elas, evitando os brinquedos industrializados e proporcionando o contato com os restos. Como vimos ao longo do trabalho, além de

analisarmos a ideia dos brinquedos como restos, podemos compreender estes, a partir das memórias infantis de Benjamin, como aquilo que é inútil e passa despercebido aos olhos dos adultos, sendo objetos comuns que despertam interesse e podem ser utilizados com novas funções. O ato de conferir valor aos restos e objetos comuns do cotidiano também é uma forma de experimentar o mundo, pois as crianças necessitam se relacionar com os elementos ao seu redor a partir de uma outra temporalidade, já que o motor da aprendizagem se encontra justamente nas paradas do tempo. O fato de não podarmos seu desenvolvimento e permitirmos que elas sintam, se emocionem, imaginem, criem e utilizem sua corporalidade para se expressarem, também são ações que permitem a constituição das experiências infantis.

## REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. **Infância e história: destruição da experiência e origem da história.** (Tradução de Henrique Burigo). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da criança e da família.** Tradução de Dora Flaksman. 2a ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.
- BOTO, Carlota. O desencanto da criança: entre a Renascença e o Século das Luzes. In: FREITAS, Marco Cesar e KHULMANN JR, Moysés. **Os intelectuais na história da infância.** São Paulo: Cortez, 2002.
- BENJAMIN, W. Experiência e pobreza. In: **Obras escolhidas I: Magia e técnica, arte e política.** Tradução de Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987a.
- BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: **Obras escolhidas I: Magia e técnica, arte e política.** Tradução de Sergio Paulo Rouanet São Paulo: Brasiliense, 1987b.
- BENJAMIN, W. Sobre o conceito da história. In: **Obras escolhidas I: Magia e técnica, arte e política.** Tradução de Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987c.
- BENJAMIN, W. A doutrina das semelhanças. In: **Obras escolhidas I: Magia e técnica, arte e política.** Tradução de Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987d.
- BENJAMIN, W. Livros infantis antigos e esquecidos. In: **Obras escolhidas I: Magia e técnica, arte e política.** Tradução de Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987e.
- BENJAMIN, W. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação.** Tradução de Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Duas Cidades, 2002.
- BENJAMIN, W. **Rua de mão única: Infância berlinense: 1900** / Walter Benjamin; edição e tradução João Barreto. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- BENJAMIN, W. Sobre alguns temas em Baudelaire. In. **Obras escolhidas III.** Tradução de José Carlos Martins Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CASTRIOTA, L. B. Analogia e semelhança: A mimesis do outro em Walter Benjamin. In R. Duarte & V. Figueiredo (Orgs.), **Mimesis e expressão** (pp. 389-401). Belo Horizonte: EdUFMG, 2001.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Do conceito de mimesis no pensamento de Adorno e Benjamin.** Perspectivas: São Paulo, 1993.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e narração em Walter Benjamin.** São Paulo: Perspectiva, 1999.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. Infância e pensamento. In: Ghiraldelli, Paulo jr. (org). **Infância, escola e modernidade.** São Paulo: Cortez, 1997.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Leitura da infância, infância da leitura. In: **Experiência formativa & emancipação** / Bruno Pucci, Jorge de Almeida, Luiz Antônio Calmon Nabuco Lastória (organizadores). – São Paulo: Nankin, 2009.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar escrever esquecer**. São Paulo: Editora. 34, 2006.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Walter Benjamin ou a história aberta (prefácio). In W. Benjamin, **Magia e técnica: arte e política (Obras escolhidas, Vol. 1)**. São Paulo: Brasiliense, 2011.

GALZERANI, M. C. B. Imagens entrecruzadas de infância e de produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. In: FARIA, A. L. G. de.; DEMARTINI, Z. B. F.; PRADO, P. D. (Orgs.). **Por uma cultura da infância**. Campinas: Autores Associados, 2002.

GRIGOROWITSCHS, Tamara. Jogo, mimese e infância: o papel do jogar infantil nos processos de construção do self. **Revista Brasileira de Educação**, v.15, n. 44, p. 230-246, maio/ago. 2010.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Que emoção! Que emoção?!**. Tradução de Cecília Ciscato. São Paulo: Editora 34, 2016.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. Tradução João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2010.

MITROVITCH, Caroline. **Experiência e formação em Walter Benjamin**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

MOMM, Caroline Machado. **Entre memória e história: estudos sobre a infância em Walter Benjamin** / Caroline Machado Momm; orientador, Alexandre Fernandez Vaz. - Florianópolis, SC, 2006.

OSWALD, Maria. L. M. B. Infância e história: leitura e escrita como práticas de narrativas. In S. Kramer, & M. I, Leite (Orgs.), **Infância: fios e desafios da pesquisa** (p. 57-72, Série Prática Pedagógica). Campinas: Papirus, 2008.

SANCHES, E. O., & SILVA, D. J. da. A modernidade da infância e a infância da modernidade em Walter Benjamin\*. **EDUCAÇÃO E FILOSOFIA**, 32(66). <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v32n66a2018-10>, 2018.

SANCHES, E. O. As infâncias de Benjamin, uma possibilidade de experiência com o moderno. **EDUCAÇÃO E FILOSOFIA**, 31(61), 405-420. <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v31n61a2017-p405a420>, 2017.

SANTOS, Sandro. V. S. Walter Benjamin e a experiência infantil: contribuições para a educação infantil. **Pro-Posições** vol.26 no.2 Campinas maio/ago. <http://dx.doi.org/10.1590/0103-7307201507711>, 2015.

SCHLESENER, Anita H. Educação e infância em alguns escritos de Walter Benjamin . **Paidéia (Ribeirão Preto)**, 21(48), 129-135. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2011000100015>, 2011.

SCHLESENER, Anita H. Mimesis e infância: observações acerca da educação a partir de Walter Benjamin. **Filosofia Unisinos**, v. 10, p. 148-156, 2009.

VAZ, Alexandre F. PETRY, Franciele B. BASSANI, Jaison J. Experiência e vida danificada: Walter Benjamin, Theodor W. Adorno. **Caderno de Pesquisa: Pensamento Educacional**, v.9 n.22, 2018.

VAZ, Alexandre F. Educação, experiência, sentidos do corpo e da infância (um estudo experimental em escritos de Walter Benjamin). IN: **Experiência, Educação e Contemporaneidade**. Organizadores: Pedro Angelo Pagni e Rodrigo Pelloso Gelamo, 2010.