



A criança benjaminiana produtora de conhecimentos educacionais: subvertendo a ordem e produzindo cultura

*The benjaminian child producer of educational knowledge: subverting order and
producing culture*

 **Maíra Wencel Ferreira dos Santos**

Mestra em Ensino de História
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR
Campo Mourão, Paraná – Brasil.
mairawencel@hotmail.com

 **Cyntia Simioni França**

Doutora em educação
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR
Campo Mourão, Paraná – Brasil.
cynthiasimioni@yahoo.com.br

Resumo: Neste artigo, compartilhamos uma discussão em que tecemos a concepção de criança a partir da correspondência com as noções apresentadas pelo filósofo Walter Benjamin. Dessa forma, apresentamos o autor e no diálogo com o filósofo, buscamos movimentar e romper com ideias iluministas que foram romantizadas, onde a criança não era considerada produtora de cultura, vista como um ser sem linguagem. Com isso, abarcamos concepções de criança e infância, nas quais essas tomam seus lugares de sujeitos capazes de produzir conhecimento, cultura e de refletir e criticar sobre os mais variados assuntos da sociedade. A partir disso, compreendemos que, movidas por toda a potencialidade que possuem produzem, portanto, conhecimentos na relação com o mundo que as envolve.

Palavras chave: criança; Walter Benjamin; cultura; produção de conhecimentos históricos-educacionais.

Abstract: In this article, we share a discussion in which we weave the conception of the child from the correspondence with the notions presented by the philosopher Walter Benjamin. In this way, we present the author and in the dialogue with the philosopher, we seek to move and break with Enlightenment ideas that were romanticized, where the child was not considered a producer of culture, seen as a being without language. With this, we cover conceptions of children and childhood, in which they take their place as subjects capable of producing knowledge, culture and reflecting and criticizing the most varied subjects of society. From this, we understand that, moved by all the potential they have, they produce therefore, knowledge in relation to the world that surrounds them.

Keywords: child; Walter Benjamin; culture; production of historical-educational knowledge.

Cite como

(ABNT NBR 6023:2018)

SANTOS, Maíra Wencel Ferreira dos; FRANÇA, Cyntia Simioni. A criança benjaminiana produtora de conhecimentos educacionais: subvertendo a ordem e produzindo cultura. *Dialogia*, São Paulo, n. 46, p. 1-16, e23769, set./dez. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/46.2023.23769>

American Psychological Association (APA)

Santos, M. W. F. dos., & França, C. S. (2023, set./dez.). A criança benjaminiana produtora de conhecimentos educacionais: subvertendo a ordem e produzindo cultura. *Dialogia*, São Paulo, 46, p. 1-16, e23769. <https://doi.org/10.5585/46.2023.23769>

1 Introdução

Por outro lado, ninguém é mais casto em relação aos materiais do que as 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 (BENJAMIN, 2017, p. 92).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB - lei nº 9394 em 1996), a Educação Infantil foi reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica. É a partir dessa data que muitas políticas públicas educacionais foram construídas com foco em formação inicial e continuada e práticas pedagógicas que atendam as necessidades das crianças em suas diferentes fases de desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Apesar dos avanços em relação as políticas públicas educacionais para a educação infantil, ainda há muitos desafios a serem superados.

Neste artigo, direcionamos nosso olhar especialmente para a concepção de criança, ou seja, pensar a criança na sociedade e no espaço escolar, a partir de um olhar sensível, de modo que elas deixem de ser entendidas de forma menorizada e inferiorizada em relação aos adultos, como temos visto em práticas pedagógicas escolares. Sendo assim, nessa reflexão, nos propomos a pensar a criança de forma ampliada, como um sujeito que pensa, criativo e com condições inventivas. Essa reflexão é importante porque não é possível pensarmos em práticas pedagógicas inovadoras ou em metodologias de ensino atreladas às tecnologias de informação e comunicação e/ ou formação de professores, se não rompermos com acepções que persistem em alguns ambientes escolares, entre elas de que criança e infância são lugares de inferioridade, de não-linguagem e de não-cultura. Visão que já no século XIX começa a ser questionada.

Para discutir uma acepção ampliada sobre criança, encontramos subsídio teórico no pensamento do filósofo Walter Benjamin, e apresentamos uma noção de criança como produtora de conhecimentos, de cultura e repleta de potencialidades criativas.

Contudo, antes de iniciar esse diálogo, faz-se necessário apresentarmos o filósofo Walter Benjamin para compreendê-lo enraizado no tempo, no espaço e nas relações sociais. Tendo em vista que a escolha da discussão com esse filósofo não foi aleatória, mas sim, movida pela compreensão que ele traz de acepções importantes relacionadas a criança, a infância, o brinquedos, e tantas outras discussões que melhor são compreendidas ao conhecermos o contexto em que o filósofo viveu. Isso porque Benjamin escreve influenciado por seu próprio tempo e por todas as crises que o final do século XIX e início do XX trouxeram para a humanidade. É com a catástrofe das guerras, a ascensão do nazismo, stalinismo e outros regimes totalitaristas que Benjamin dialoga,

crítica e questiona, de forma direta ou não. Por isso suas obras, e o próprio autor estão enraizadas em seu contexto histórico (GALZERANI, 2013).

Walter Benedix Schönflies Benjamin foi um filósofo, crítico literário, poeta e tradutor. Nasceu em Berlim, em 15 de julho de 1892. Judeu, filho de família de comerciantes e banqueiros, teve uma infância abastada, recebeu “boa” educação e pode dedicar-se aos estudos até o período em que sua família entrou em crise com a República de Weimar (1919-1933). Após concluir sua tese de doutorado em 1919, enfrentou problemas na Universidade de Frankfurt, no que diz respeito ao seu modo de produzir conhecimento por ser distante dos modelos cartesianos predominantes na época. Logo passou por uma série de problemas financeiros, dependendo de uma bolsa concedida pelo Instituto de Pesquisa Social (futura Escola de Frankfurt) e principalmente de seus diretores, Horkheimer e Adorno. Escreveu artigos e ensaios como: *A Paris do Segundo Império na obra de Baudelaire*, criticado pelo Instituto, o que o levou a reescrever para conseguir publicar com o nome de: *Alguns temas da obra de Baudelaire*; além do texto: *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade* que também teve que ser reformulado para ser publicado na revista do Instituto (GAGNEBIN, 2018).

Em agosto de 1939, vivendo exilado na França, Benjamin e todos os judeus alemães tiveram que se entregar. Foram levados para um “campo de trabalho voluntário”. A saúde de Benjamin se agravou com problemas no coração e malária, além de todo o sofrimento causado por viver no período entre 2 grandes guerras e ser vítima de perseguição do nazismo. Benjamin só foi liberado em novembro após a ajuda de alguns amigos franceses (GAGNEBIN, 2018).

Após retornar a Paris, escreve a tese: *Sobre o conceito de História*. Devido ao frio e falta de condições para aquecer o lugar onde morava, passa a maior parte do tempo acamado enquanto aguardava o visto para os Estados Unidos. Chegou a pedir ajuda de Horkheimer para conseguir uma vaga em uma universidade americana, o que lhe facilitaria o visto, contudo, precisou fugir para o sul da França antes da resposta devido a chegada das tropas nazistas. Ao conseguir um visto de emergência para o EUA, Benjamin precisaria chegar primeiro a Espanha e esse caminho só era possível a pé. Benjamin junto de um grupo de refugiados conseguem chegar até a fronteira em 26 de setembro de 1940, porém recebem a informação de que não seria possível atravessar e que teriam que retornar. Apenas poderiam passar a noite no posto da fronteira. Em meio a todo esse cenário, Benjamin decide colocar fim a sua existência e morre ao amanhecer. Os demais colegas que estavam no grupo conseguem atravessar a fronteira (GAGNEBIN, 2018).

Os últimos anos de vida de Benjamin foram anos de perseguição política e de dificuldades financeiras. Ao lermos sua obra, é importante compreender que por ser um filósofo contemporâneo, alemão e judeu que viveu entre a virada do século XIX para o século XX, ele tem

muito a dizer sobre as transformações radicais que ocorreram na Europa nesse período, em especial, dentro da Alemanha que constituía o regime totalitário do nazismo. Além disso, não podemos negligenciar esse cenário influencia na sua escrita, nas suas produções, questionando uma sociedade moderna, capitalista e individualista (GAGNEBIN, 2018).

Nesse sentido, ao dialogar com o conceito do filósofo sobre criança, entendemos que Benjamin apresentava algumas noções que divergiam do pensamento de filósofos que, ainda, no século XIX entendiam a criança como um ser não inteligente, como aquele que necessitava de adultos apontando o que deveriam fazer, brincar, saber e conhecer. Na contramão desse pensamento, Benjamin desenvolveu em algumas de suas obras como *Infância em Berlim por volta de 1900*, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* e em suas narrativas radiofônicas, uma concepção de criança em que essa era vista como portadora de saber, produtora de conhecimento e de cultura. Benjamin percebia a potencialidade da criança, capaz de produzir, inventar ou imaginar seus próprios brinquedos a partir dos restos, de coisas que para os adultos, não tinham mais valor. Mas Benjamin via além dessa capacidade, percebia nas crianças a produção de conhecimentos históricos, e que na maneira delas de ver e entender o mundo, eram também produtoras de cultura (BENJAMIN, 2017; KRAMER, 2009).

Por isso, Benjamin criticava a infantilização da criança, essa necessidade que os adultos têm de sempre tentar traduzir tudo a elas, de tentar protegê-las de determinados assuntos. Para o filósofo, as crianças precisam conhecer os temas e os problemas presentes na sociedade, pois há a necessidade de problematizá-los de forma a evitar que estereótipos e preconceitos continuem se repetindo (BENJAMIN, 2017).

Benjamin traz em suas obras inúmeras discussões que envolvem: a História; modernidade; progresso; linguagem; infância; memória; tempo; cultura; e cidade. No que diz respeito as discussões sobre infância e imagem de criança, serão essas as ferramentas teórico-metodológicas para essa discussão, especialmente para compreender a aceção de criança como produtora de conhecimentos no ensino de história. Deste modo, vamos tecer a imagem de criança no diálogo com Walter Benjamin aproximando de nossa leitura sobre a temática. E assim, nos propomos a buscar correspondências com as produções benjaminianas.

2 A criança como produtora de conhecimento

Walter Benjamin, em sua obra *Infância em Berlim por volta de 1900*, na mônada *Canteiro de obra*, amplia as noções de criança, infância e brincadeiras. A criança é capaz de ressignificar suas experiências vividas e produzir culturas e histórias.

[...] as crianças... sentem-se irresistivelmente atraídas pelos destroços que surgem da construção, do trabalho no jardim ou em casa, da atividade do alfaiate ou do marceneiro. Nestes restos que sobram elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e só para elas. Nestes restos elas estão menos empenhadas em imitar as obras dos adultos do que em estabelecer entre os mais diferentes materiais, por meio daquilo que criam em suas brincadeiras, uma nova e incoerente relação. Com isso, as crianças formam seu próprio mundo das coisas, mundo pequeno inserido em um maior (BENJAMIN, 1995, p. 18-19).

As crianças se interessam desde um pedaço de madeira sem uso em uma marcenaria, a um papel abandonado no quintal. Tudo isso pode se transformar em algo espetacular na mente inventiva da criança, uma simples caixa de papelão, logo, se transforma em casa, em castelo, em carro, em avião. A criança recria os objetos, reconstrói com os destroços, refaz a partir das ruínas seus brinquedos e atribui sentidos e significados. Ela produz cultura do lixo da história, daquilo que foi desprezado, que não tem mais utilidade pelo mundo dos adultos (KRAMER, 2009).

O filósofo Walter Benjamin discordava das concepções existentes sobre as crianças até o século XIX, as quais a concebiam como inferior e subordinada ao adulto, um ser não inteligente e sem linguagem. Segundo Benjamin (2017, p. 98): “[...] até o século XIX adentro o bebê era inteiramente desconhecido enquanto ser inteligente e, por outro lado, o adulto constituía para o educador o ideal a cuja semelhança ele pretendia formar a criança”. Até mesmo a palavra infância, de *in-fans*, do latim, representa aquele que não fala, nesse sentido entende-se a concepção que se tinha da criança como um ser sem linguagem (KRAMER, 2009, p. 13).

Benjamin traz em vários de seus textos, discussões sobre a importância da linguagem e da infância. Não se pode deixar de considerar que ele não entendia a história como linear, e por isso, não trata do homem como aquele que faz parte de um processo de evolução, em que há diferentes fases, onde ele aprende a expressar sentimentos por meio de gestos, depois aprende a falar, a andar e chega a ser um adulto. Benjamin considerava a totalidade desses processos e a construção coletiva, o homem sempre se constituindo enquanto sujeito e a infância não deve ser entendida como um momento menos importante que os outros (CORSINO, 2009).

Para Benjamin, a infância não é o ponto zero da existência humana, assim como a velhice não é o ponto final, todos esses momentos são construções que não desaparecem com a morte do indivíduo, mas transcendem e se transformam em uma criação coletiva (SOUZA; PEREIRA, 1998).

É na infância que a criança deixa de apenas dar nomes aos objetos e ao mundo e passa a atribuir sentidos. Em outras palavras, “[...] a infância é o momento em que a linguagem humana emerge como significação, pois é na fala da criança que acontece a passagem do signo linguístico para a ordem do sentido – da semiótica para a semântica” (SOUZA, 2009, p. 192).

Ao narrar sobre os *Velhos brinquedos*, Benjamin (2017) tece críticas à maneira como as crianças eram vistas e educadas. Compreendidos como homens e mulheres em dimensões reduzidas, utilizando inclusive roupas adultas em tamanhos menores. Por muitos séculos foram inferiorizadas colocadas em um mundo apartado dos adultos. Porém, mais do que isso, segundo o filósofo, “[...] apesar do século XIX trazer mudanças na forma de ver a criança, este século relutava em aceitá-las como pequenos seres humanos” (BENJAMIN, 2017, p. 86).

O Iluminismo, em seu projeto de livrar os homens do mal que representa a ignorância ou o “não-saber” e torná-los senhores do mundo por via da razão, inaugura, num certo sentido, a preocupação com a criança e sua formação. Essa preocupação, porém, embora pioneira, não tinha por objetivo tratar das peculiaridades dessa “etapa” de vida. Ao contrário, olhava-a negando-a, uma vez que o que interessava é que ali estava um pequeno adulto, o homem de amanhã. Nesse momento, portanto, a infância é compreendida como uma fase efêmera, passageira e transitória que precisa ser apressada (SOUZA, PEREIRA, 1998, p. 29).

Deste modo, aquilo que era destinado a criança era escolhido pelo adulto, e tudo o que era considerado como infantil, fazia parte deste mundo. Foram mundos divididos, onde a criança era protegida de tudo que o adulto considerava impróprio para aquela idade. Temas comuns no cotidiano das pessoas não costumavam ser contados às crianças ou discutidos com elas.

Benjamin (1995, p. 89-90) na mônada *Notícia de uma morte em Infância em Berlim* por volta de 1900 conta que seu pai ao falar da morte de um primo, não lhe revela o motivo, sendo que a causa de fato, o filósofo só vai descobrir anos mais tarde. Mas a questão que Benjamin destaca é como seu pai evitava conversar com ele, uma criança de 5 anos de idade, sobre a doença do primo poupando-lhe do tema, assim como os adultos costumam fazer com as crianças.

É possível perceber que “[...] era-lhe, ainda, vedado, enquanto criança, olhar além daquilo que lhe fora prescrito pelo mundo dominante dos adultos” (GALZERANI, 2002, p. 58). Ele percebia muitas coisas que buscavam escamotear o mundo em que vivia como;

A presença humana dos empregados de sua casa - em relação aos quais aproximava-se, muitas vezes, mais do que dos seus próprios pais. Percebia mendigos, prostitutas, ladrões imaginários, assaltando a casa paterna, numa tentativa flagrante de tentar abalar, pelo menos simbolicamente, a onipotência do seu progenitor (GALZERANI, 2002, p. 58).

No seu texto *Livros infantis velhos e esquecidos*, Benjamin constrói algumas críticas a maneira como os livros infantis foram construídos nos últimos séculos, de modo que se tornaram infantilizados. Para Benjamin (2017, p. 55): “[...] a criança exige do adulto uma representação clara e compreensível, mas não infantil”. Nesse caso, não há necessidade de o adulto procurar formas

infantilizadas de se comunicar com a criança, ou de criar brinquedos, livros e objetos direcionados a estes de forma a simplificar ou traduzir as coisas.

O filósofo entende que é ocioso gastar o tempo, como se tem feito desde o Iluminismo, com tantos pedagogos (a quem Benjamin tece suas críticas relativas ao modelo de educação) dedicando-se a criar livros ilustrados, brinquedos e histórias que sejam capazes de atrair as crianças (BENJAMIN, 2017)

Nesse sentido, Benjamin “[...] rechaça grande parte das acepções hoje dominantes no universo educacional - acepções estas existentes desde Platão, as quais atravessam a pedagogia cristã, com Santo Agostinho, e chegam aos nossos dias, via racionalismo cartesiano” (GALZERANI, 2002, p. 55).

As crianças não estão preocupadas com as exigências dos adultos, das pedagogias tradicionais prevalecentes na contemporaneidade, pois subvertem a ordem, “[...] não há dúvidas que brincar significa sempre libertação” (BENJAMIN, 2017, p. 85). É nesse ato de brincar que a criança produz cultura, onde ela dá significados as coisas que inventa, mas também ressignifica outros, reelabora sentidos.

De um lado, o fato apresenta-se da seguinte forma: nada é mais adequado à criança do que irmanar em suas construções os materiais mais heterogêneos – pedras, plastinina, madeira, papel. [...] 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 (BENJAMIN, 2017, p. 92).

A criança transforma o seu mundo, tornando-o diferente daquele que o adulto e o professor (a) tentam lhe impor. A partir dos restos, os detritos que não servem mais no mundo adulto, com os objetos inutilizados e com toda a sua potencialidade inventiva que a criança é capaz de subverter a ordem dos adultos e fugir das suas regras. A partir do seu olhar, e não daqueles adultos que a cercam, ela pode criar, imaginar, inventar e produzir a cultura e deixar suas marcas no mundo, pois “[...] as crianças formam o seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande” (BENJAMIN, 2017, p. 58). A criança é, portanto, produtora de conhecimentos, de cultura, de história, e sempre subvertendo a ordem natural imposta pelos adultos, com sua própria maneira de ver e entender o mundo (BENJAMIN, 2017; KRAMER, 2009).

Durante a brincadeira, a criança tem a possibilidade de retirar os objetos de uma função reificada, que ganha ubiquidade nas sociedades de consumo. Agindo sobre aqueles objetos no ato de brincar, a criança imprime-lhes um novo significado, o que contribui para afirmar o lugar de quem produz cultura (CABRAL, 2009, p. 254).

A partir da ideia de criança inventiva, que subverte a ordem, podemos pensar a criança como profanadora, um conceito utilizado pelos pedagogos belgas Jan Masschelain e Maarten Simons (2014, p. 19) que entendem que:

Um tempo e lugar profanos, mas também as coisas profanas, referem-se a algo que é desligado do uso habitual, não mais sagrado ou ocupado por um significado específico, e, portanto, algo no mundo que é, ao mesmo tempo, acessível a todos e sujeito à (re) apropriação de significado. É algo, nesse sentido geral (não religioso), que foi corrompido ou expropriado; em outras palavras, algo que se tornou público. O conhecimento, por exemplo, mas também as habilidades que têm uma função especial na sociedade, são tornados gratuitos e disponíveis para o uso público.

Deste modo, retirando o caráter sagrado das coisas, a criança como profanadora apresenta novos usos e significados. Ela faz dos objetos a sua volta, das palavras, dos próprios brinquedos algo diferente do uso habitual. Assim, aquele conhecimento sobre os objetos, seus usos, ao tornarem-se públicos e chegarem a criança profanadora, são ressignificados (GALZERANI, 2002; MASSCHELAIN, SIMONS, 2014).

É possível perceber nas mônadas de *Infância em Berlim por volta de 1900*, Benjamin construindo diferentes sentidos com os objetos que não estão relacionados com a sua função, mas reinventando-o.

Nessa obra citada, o filósofo rememora o período em que viveu em Berlim, quando criança, os lugares da cidade e da casa, os objetos, dos acontecimentos vividos, a partir do olhar de adulto. Ao construir historicamente o perfil da criança que ele foi, entrecruza imagens do seu presente - em 1932 e 1933, com o adulto exilado que vive na cidade de Paris - e de seu passado - em 1900 em Berlim. Nessa produção, ele:

[...] tece relações entre diferentes dimensões espaço-temporais e culturais, para oferecer historicamente um quadro social mais amplo, sem abrir mão da sua própria 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 de autobiografia, pois focaliza não apenas lembranças pessoais, mas a vibração de uma memória pessoal e coletiva. Não 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. Imbrica, portanto, figuras diversas, espaços diversos e tempos diferentes, numa lógica temporal, nada linear, não etapista, não progressista, que vai do presente ao passado, e do passado ao presente (GALZERANI, 2002, p. 57).

Em *Infância em Berlim*, encontramos a mônada *Armários*, e vemos a criança se relacionando com a gaveta da cômoda como um mundo dos sonhos, da fantasia e dos contos de fadas. Uma criança que se distrai e se refugia em um simples par de meias enroladas e que é capaz de imprimir nessa ação significados, que para os adultos muitas vezes não são compreensíveis, mas para a

criança é um mundo de refúgios, esconderijos, e de reinvenção de suas experiências. É na gaveta da *Escrivania*, ao fundo dela, que a criança encontra outras fantasias e formas de subverter a ordem dos adultos, às suas proibições. É na gaveta que estão escondidos os livros, tão ansiados pela criança benjaminiana, os de Hoffmann, com suas histórias de eventos sobrenaturais e que são proibidos aos pequenos (GALZERANI, 2002; GAGNEBIN, 1996).

Estes, como o próprio Benjamin (2020, p. 99) diz: “[...] querem evidentemente conhecer tudo. E se os adultos só mostram o lado bem-comportado e correto da vida, elas logo vão querer conhecer o outro lado por si mesmas”. É nesse momento que a criança, curiosa, interessada, rebelde às imposições dos adultos, despertada pela própria proibição e torna-se protagonista da história que o cerca, produzindo conhecimentos na relação com o mundo que a rodeia, com a cultura e tradição. É necessário:

[...] não infantilizar a criança. Criadora de cultura, colecionadora, rastreadora, cada pedra que a criança encontra, cada flor, objeto, pedaço, constitui o início de uma coleção. Implica também desnaturalizar a criança e estabelecer uma relação crítica com a tradição. A criança subverte a ordem e, com seu olhar rebelde outra maneira de enxergar o real. A infância remete a fantasia, à imaginação, à criação, ao sonho coletivo, à história presente, passada e futura (KRAMER, 2009, p. 295).

Acreditando em toda a potencialidade da criança, Benjamin deixa sinais em diversas passagens de suas obras, entre elas as narrativas radiofônicas, destacando o modo como acreditava conversar com as crianças e que os mais variados temas podiam ser debatidos e apresentados aos pequenos. Nas palavras de Benjamin:

Devemos falar a elas sobre impostores e criminosos que desrespeitam as leis para fazer uma fortuna em dólares e, pior, assim conseguem alcançar seus objetivos? Sim, esta é uma questão que deve ser colocada, e eu ficaria com a consciência pesada, se simplesmente chegasse aqui e ficasse contando histórias com tiros de pistolas disparados para todos os lados. Eu preciso dizer algumas palavras a vocês sobre as leis importantes e os grandes propósitos que constituem o pano de fundo das histórias em que os contrabandistas de álcool são os heróis (BENJAMIN, 2020, p. 209).

Benjamin entendia que a criança precisava conhecer os temas presentes na sociedade, os problemas socialmente vivos do seu presente. No programa de rádio *A hora das crianças* realizado de 1929 até 1932, o autor conversava com as crianças sobre uma diversidade de temas, muitos deles considerados polêmicos em sua época. Diversos textos escritos e utilizados neste programa pelo filósofo foram transformados em livro e contribuem para conhecermos a acepção de criança na perspectiva benjaminiana.

Em um dos textos presentes nessa obra, *A Berlim demoníaca*, ele inicia a narrativa assim: – “Hoje começarei com uma história que me aconteceu quando tinha quatorze anos. Naquela época

eu era estudante em um internato” (BENJAMIN, 2020, p. 39). Ele contou as obras de Hoffmann que ouvia no internato, que tratavam de assuntos fantásticos, fantasmagóricos, inexplicáveis e assombrosos. A maioria das crianças eram proibidas de ler essas produções, por isso, algumas faziam as leituras escondidas enquanto seus pais não estavam em casa. Embora “[...] hoje em dia isso mudou, há uma grande quantidade de edições acessíveis ao grande público – e, ao contrário do meu tempo, há cada vez mais pais que não proíbem seus filhos de ler Hoffmann” (BENJAMIN, 2020, p. 46).

Benjamin abordou nas narrativas radiofônicas temáticas ligadas à perseguição, o julgamento e a condenação à fogueira para todos os acusados de bruxaria em um período terrível da humanidade que se iniciou no século XIV. Na narrativa radiofônica *Processos contra bruxas*, o autor fala com as crianças sobre um tema comum que está presente até mesmo nos contos de fadas, como ele mesmo cita, o de João e Maria. Entretanto, mais do que repetir as histórias e conduzir as crianças para um pensamento que reproduza tais estereótipos, ele problematiza com elas como o preconceito, as superstições e os abusos de poderes fizeram mal para a humanidade. Assim, traz para o presente uma discussão importante, onde não apenas narra o que aconteceu naquele período de perseguições, mas leva a refletir sobre as relações de poderes, a maldade e o preconceito que por diversas vezes, levaram o ser humano a cometer atos de barbáries (BENJAMIN, 2020).

Outra narrativa radiofônica que aborda os diferentes problemas sociais é seu texto sobre *A Bastilha, a antiga prisão nacional da França*. Nessa narrativa para as crianças, o filósofo destaca quem eram os prisioneiros da Bastilha, como eram julgados e como viviam naquele espaço. Evidencia ainda que as condições de tratamento para cada prisioneiro dependiam do lugar que ele ocupava na sociedade, sendo muito bem cuidado com inúmeras regalias, caso fosse um príncipe, ou um membro da nobreza, e passando por terríveis dificuldades se fosse uma pessoa sem posses. O que o filósofo destaca sobre esse lugar é que se tratava de uma ferramenta de poder, de um local em que o Estado prendia, de forma autoritária pessoas que julgava oferecer riscos a sua segurança, desde o mais simples escritor a alguém acusado de conspiração.

Todas essas coisas mostram o quanto a Bastilha era uma ferramenta do poder, e o quanto ela não era um instrumento do direito. Os homens são capazes de suportar a crueldade e a severidade, se perceberem que por trás delas está uma ideia, a ideia de que o rigor não é apenas o reverso do comodismo dos poderosos. A tomada da Bastilha não representa apenas uma mudança na história do Estado francês, mas na história da vida humana sob o Estado de direito (BENJAMIN, 2020, p. 169).

Assim, Benjamin reflete com as crianças sobre as relações de poderes e as classes sociais, evidenciando como sempre houve na sociedade o uso de poderes políticos e de riquezas para realizar suas ações. A discussão de temas como esses são importantes, não para contar fatos, mas

para discutir com as crianças ao pensar nas questões do seu presente. Aqui podemos questionar: que presente foi o que vivemos na pandemia diante do descaso do governo federal e de ideias autoritárias? Parece que lemos Benjamin narrar o período pós Primeira Guerra Mundial, a ascensão do Nazismo. Um regime totalitário em que o uso do poder e da força se fizeram presentes, e já eram utilizados para perseguições aos judeus, ciganos, homossexuais, comunistas, e muitos outros que foram vítimas desse regime. Quando pensamos sobre isso, logo, lembramos o que vivemos em nosso país, quando escutávamos vários discursos dos políticos que estavam no poder, que utilizaram da força, da coação e do poder para subjugar: povos quilombolas; populações indígenas; mulheres; comunidade LGBTQIAP+¹; crianças; entre outros, que constituem essa nação brasileira.

Os textos de Benjamin já expressam a preocupação² com esses problemas e destacam a importância que o filósofo atribuía às questões sociais, como as perseguições motivadas por preconceito a culturas, povos e costumes diferentes, e as pessoas que se opunham ao regime ditatorial estabelecido em sua época. É nítido que o passado se faz presente e esses temas sensíveis são fundamentais para serem estudados no ensino de história, inclusive nos anos iniciais com as crianças.

As narrativas radiofônicas produzidas pelo filósofo são importantes para compreender como Benjamin tratava desses problemas com as crianças, sem poupá-las como ainda faziam, por considerá-las inferiores, ou sem inteligência. O filósofo não desqualifica as crianças, seu conhecimento e sua capacidade de compreender e produzir saberes (GALZERANI, 2002).

O autor não deixa de abordar temas polêmicos e cercados de preconceitos em sua época que perduram até os dias de hoje, mais de 80 anos depois de sua morte. Chama a atenção sua narrativa sobre os ciganos com as crianças que começa assim: “Talvez nenhum de vocês já tenha tido coragem de subir na roda e espiar pela janela de uma caravana de ciganos” (BENJAMIN, 2020, p. 149). Inicia despertando a curiosidade e logo problematiza as acusações que esses povos sofreram, ressaltando que eram alegações sem fundamentos, e assim incentivando as crianças a buscarem conhecer sobre a cultura e os costumes.

Sabemos que os ciganos foram vítimas das perseguições nazistas, sofrendo com o preconceito e a violência na época em que Benjamin fez essa narrativa radiofônica. Dessa forma, é possível perceber novamente como o filósofo acreditava na importância de apresentar esse tema para as crianças, levando-as a reflexão sobre estereótipos que eram atribuídos injustamente a esses povos. Ele estimulava a reflexão das crianças de modo a desconstruírem esses preconceitos, por exemplo, ao falar que os ciganos eram acusados de roubar crianças, o filósofo rebateu ao afirmar

¹ Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais/Transgêneros/Travestis, Queer, Intersexual, Assexual, Pansexual.

² Benjamin era judeu e essas preocupações se davam também pelas perseguições ao seu povo em uma Alemanha nazista.

que: “[...] já existem tantos truques maldosos que se diz serem praticados pelos ciganos, que não seria necessário acusá-los de algo de que são inocentes” (BENJAMIN, 2020, p. 14). E assim convida as crianças a não terem medo dos ciganos, mas respeitá-los. É importante destacar que eles não são narrados como vilões ou vítimas, apenas destaca a diferença cultural.

Ao debater com elas sobre os ciganos, as bruxas ou os presos na Bastilha, Benjamin não está apenas contando histórias, trazendo fatos para distrair as crianças, não se trata de um mero entretenimento. Ele faz toda sua narração de modo a colocar as crianças diante de temas importantes de sua época, os quais envolviam preconceitos, violências, abuso de poder, superstições, crimes, injustiças sociais, buscando junto com as crianças a reflexão e a crítica, de modo a incentivar que seus ouvintes procurassem conhecer e pensar criticamente para não repetir estereótipos e preconceitos.

Quando pensamos nessas reflexões propostas pelo filósofo, questionamos quem são os “ciganos” ou as “bruxas” de nosso tempo? Será que fazemos essas reflexões com nossas crianças no ensino de história? Ou será que estamos reproduzindo os mesmos preconceitos e violências com outras pessoas, outros povos e culturas até mesmo no ensino de história?

Esse exercício pode ser feito ao voltarmos nossos pensamentos aos grupos que hoje sofrem e são punidos, perseguidos, acuados, assassinados sem defesa, entre eles, diversas crianças negras e da periferia do nosso país. Muitos países, entre eles o nosso, perseguem, prendem e proibem, por exemplo, homossexuais. Outros tiram os direitos das mulheres, ou de negros, alguns proibem a entrada de imigrantes em seu território, arrancam suas crianças, separando-os das famílias. E muitos continuam fechando os olhos diante das barbáries, como a fome, a desigualdade social, as torturas em todos os sentidos, que foram exacerbadas em tempos de pandemia e polarização ideológica.

Benjamin (2020), ao abordar esses temas com as crianças, já se mostrava contrariado com as injustiças, mazelas e esforçava-se para provocar nessas crianças o desejo de ser diferentes, de despertarem uma dimensão mais humana, solidária, coletiva e respeitosa na relação com o outro (BENJAMIN, 2020; GALZERANI, 2002).

Ele dialogava com as crianças de modo “próximo”, em uma linguagem clara. Benjamin iniciava seus programas como se conhecesse cada criança. Estimulava um pensamento crítico da realidade para que pudessem compreender as injustiças sociais, enxergar as pessoas marginalizadas, desconstruir os estereótipos existentes na sociedade da época em relação à alguns grupos sociais, destacava a exploração mercantil, enfatizava as precárias condições de vida dos trabalhadores em fábricas, tratava das figuras invisibilizadas nas tramas urbanas da grande metrópole, entre outros temas, inclusive considerados “tabus” na época (GALZERANI, 2002).

Ao entrar em contato com a obra de Benjamin “*A Hora das crianças*”, nos 29 textos que a compõe, percebemos o quanto são temáticas que dizem respeito ao ensino de história na contemporaneidade. Foi possível perceber que a criança é parte/integrante do povo, da cultura, da classe, etnia, gênero, do lugar em que vive. Não é possível pensar na sociedade sem a participação das crianças e nem mesmo em acontecimentos históricos que não possam ser pensados juntamente com elas.

A existência de programas de rádio tendo como interlocutor a criança, considerando que essa tecnologia havia surgido apenas há 3 anos na sociedade alemã, dá-nos esperança de pensar possibilidades inventivas e criativas com as crianças no ensino de história, especialmente ao entender que elas não estão apartadas daquilo que as rodeia e nem mesmo das contradições sociais.

Portanto, a imagem de criança sustentada pelo filósofo e por essas pesquisadoras, é de uma criança criadora de mundos, capaz de criar cultura e de ser cultura. É a criança inteligente, portadora de sensibilidades, de linguagem, de racionalidade e irracionalidade, consciência e inconsciência. É também a criança cheia de coragem para atribuir seus próprios significados ao mundo, aos objetos, aos lugares e aos sonhos. Como afirma Galzerani (2002, p. 58): “[...] assim, as imagens construídas de infância pelo pensador berlinense, são afirmações da sua potencialidade como sujeito da história, a despeito da dominação na qual encontrava-se historicamente inserido”. É uma criança que em seu próprio mundo ouve o adulto e suas palavras, mas não as reproduz com o mesmo sentido do adulto, ela transforma e traz para o seu mundo, assim como fez o menino Benjamin ao ouvir a conversa dos adultos e notar uma palavra que desconhecia. Ao ouvi-la, ele atribui outro significado, usando em seu próprio universo.

Assim quis o acaso que, certo dia, se falasse em minha presença a respeito de gravuras de cobre. No dia seguinte, colocando-me sob uma cadeira, estiquei para fora a cabeça – a isto chamei de “gravura de cobre”³. Mesmo tendo deste modo deturpado a mim e às palavras, não fiz senão o que devia para tomar pés na vida (BENJAMIN, 1995, p. 99).

É essa criança que o adulto não consegue controlar com suas regras e modelos. Larrosa (2003) ao tratar da infância, apresenta uma criança que se assemelha com a criança benjaminiana. Essa criança é evidenciada como um enigma, não como algo que aparece em nosso meio, mas “outro” porque ela não é a materialização de um projeto, de uma necessidade ou carência “[...] é o outro enquanto outro, não a partir do que colocamos nela” (LARROSA, 2003, p. 187). Esse outro, a criança (seu nascimento) não pode ser algo que podemos antecipar, ao contrário disso, ele suspende nossas certezas:

3 Benjamin faz um trocadilho com as palavras *kupferstich* (gravura de cobre) e *kopfverstich* (esticar a cabeça).

Não é o começo de um processo mais ou menos antecipável, mas uma origem absoluta, um verdadeiro início. Não é o momento em que colocamos a criança em uma relação de continuidade conosco e com o nosso mundo (para que se converta em um de nós e se introduza em nosso mundo), mas o instante da absoluta descontinuidade, da possibilidade enigmática de que algo que não sabemos e que não nos pertence inaugure um novo início. Por isso, o nascimento não é um momento que se possa situar em uma cronologia, mas o que interrompe toda cronologia (LARROSA, 2003, p. 187).

Além disso, na infância a criança nos ensina com sua maneira de não aceitar o nosso saber, não aceitar a nossa tentativa de poder sobre ela, não aceitar nossa hospitalidade, nossas determinações de lugares que construímos para ela no mundo. Assim, nossas medidas de poder, de saber e lugar não cabem à criança, não servem a ela. É essa criança, ou essa infância, esse outro que nos mostram o quanto não sabemos e a “[...] experiência da criança como outro é a atenção à presença enigmática da infância, a esses seres estranhos dos quais nada se sabe e a esses seres selvagens que não entendem nossa língua” (LARROSA, 2003, p.186).

Assim, a criança benjaminiana é criativa, inventiva. É a criança que se relaciona, se comunica, aprende e inventa, cria brincadeiras, brinquedos, histórias, no contato com os lugares, com os objetos e na relação humana, ela cria cultura e deixa sua marca no mundo. É uma criança atravessada por memórias, histórias, experiências entrecruzadas com a dos outros, um sujeito na sua inteireza humana, não partido pelas fantasmagorias da sociedade capitalista (GALZERANI, 2002).

[...] questionando e ultrapassando tendências culturais ainda hoje persistentes. Refiro-me ao questionamento do estilhaçamento das relações sociais, à racionalidade instrumental gerando a hierarquização dos saberes, a desqualificação da criança, seja como produtora de conhecimentos, seja como pessoa inteira, portadora de singularidades (GALZERANI, 2002, p. 59).

Por isso, acreditamos na produção de conhecimentos históricos-educacionais com as crianças, tecida por uma relação dialógica, coletiva e interativa (THOMPSON, 1981) que possa romper com a hierarquização os saberes.

É nesse sentido que acreditamos que as políticas públicas educacionais na contemporaneidade devem pensar propostas de formação de professores, inicial e continuada, que estimulem práticas pedagógicas que assumam as crianças como produtoras de conhecimento.

3 Algumas considerações

É com o olhar subversivo e inventivo das crianças que acreditamos ser possível a produção de conhecimentos nos espaços escolares. A criança compartilha esse conhecimento,

transformando em uma construção coletiva e produz a sua história, do seu bairro, contribuindo para que se perceba como sujeito histórico e fortaleça o sentimento de pertencimento àquele lugar.

Assim, as crianças ao apresentarem narrativas, histórias, através do seu olhar, de suas sensibilidades, deixam suas marcas, produzem cultura, pois, como afirma Benjamin: “[...] assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso” (BENJAMIN, 1994, p. 05).

Nesse sentido, compreendemos a potencialidade e a necessidade de trabalhos com as crianças, estimulando-as a se enxergarem como produtoras de conhecimento para que possam a partir de suas narrativas se reconhecerem pertencentes a uma coletividade e encontrar sentidos compartilhados às suas experiências vividas. Julgamos que, em cada momento, é possível criar oportunidades para debatermos com as crianças questões socialmente vivas no presente.

Acreditamos na criança como um sujeito capaz de produzir conhecimentos históricos-educacionais na relação com os espaços, com o outro, com suas próprias memórias. Seu conhecimento não deve ser desqualificado, ao contrário disso, é preciso ouvi-la e valorizar seus saberes. Por isso, é importante perceber as relações que as crianças possuem com lugares, memórias, valorizando seus conhecimentos e seu poder de reelaboração dos sentidos, rompendo com a hierarquização do saber escolar e acadêmico que está presente muitas vezes, nas instituições de ensino. Deste modo, questionamos: é possível avançarmos em políticas públicas educacionais que considerem a inventividade, a dialogicidade e a criatividade das crianças no processo de produção de conhecimento?

Referências

BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas*. Magia e técnica, arte e política. Tradução Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BENJAMIN, Walter. *Rua de mão única*. 5º ed. São Paulo: Brasiliense, 1995. (obras escolhidas, vol. II).

BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2017.

BENJAMIN, Walter. *A hora das crianças: narrativas radiofônicas de Walter Benjamin*. Rio de Janeiro: Nau editora, 2020.

CORSINO, Patrícia. *Infância e linguagem em Walter Benjamin: reflexões para a educação*. In: SOUZA, Solange Jobim. KRAMER, Sônia. Política, cidade e educação: itinerários de Walter Benjamin. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed PUC-Rio, 2009.

GAGNEBIN, Jeanne-Marie. *Por que um Mundo todo nos Detalhes do Cotidiano?* História e Cotidiano em Walter Benjamin. Dossiê Walter Benjamin. Revista USP, n. 15. Set-Nov. 1992.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Walter Benjamin: os cacos da história*. São Paulo: n-1 edições, 2018.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Imagens entrecruzadas de infância e de produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. In: GOULART DE FARIA, Ana Lúcia; FABRI, Zeila de Brito; PRADO, Patrícia Dias (Org.). *Por uma cultura da infância. Metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas-SP: Autores Associados, 2002. p. 48-68.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Memória, tempo e história: perspectivas teórico-metodológicas para a pesquisa em ensino de história. In: *Cadernos CEOM*, n.28. Chapecó SC: Unochapecó, 2008.

KRAMER, Sônia. Educação a contrapelo. In: SOUZA, Solange Jobim. KRAMER, Sônia. *Política, cidade e educação: itinerários de Walter Benjamin*. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed PUC-Rio, 2009.

KRAMER, Sônia. Imagens que lampejam: contribuições de Walter Benjamin para a produção de conhecimentos históricos. *Encuentro de Saberes. Luchas populares, resistências Y educación*, Buenos Aires-Argentina, v. 1, p. 53, 2013.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. 4. Ed. Belo Horizonte; Autêntica, 2003.

MASSCHELEIN, J., & SIMONS, M. (2014). *A pedagogia, a democracia, a escola*. Belo Horizonte, Brasil: Autêntica.

SOUZA, Solange Jobim e PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Infância, conhecimento e contemporaneidade. In: KRAMER, Sônia. LEITE, Maria Isabel Ferraz Pereira (Orgs). *Infância e produção cultural*. Campinas, SP: Papirus, 1998.

SOUZA, Solange Jobim. Walter Benjamin e a infância da linguagem. Uma teoria crítica da cultura e do conhecimento. In: SOUZA, Solange Jobim. KRAMER, Sônia. *Política, cidade e educação: itinerários de Walter Benjamin*. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed PUC-Rio, 2009.

THOMPSON, Edward Palmer. *A miséria da teoria ou um planetário de erros*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.