

Educação para o tempo presente: experiência da juventude em Benjamin¹

Pedro Duarte²

Resumo: Este texto investiga a compreensão do filósofo Walter Benjamin (1892-1940) sobre a educação a partir de sua produção juvenil. Busca mostrar como a preocupação com o tempo presente segundo a compreensão descontínua da história, na qual se valoriza o novo e o diferente, não o velho e o mesmo, orienta a investigação de Benjamin sobre a vida dos estudantes, o ensino, a universidade e a experiência da juventude. No texto, é apontado como, nesses temas, surgem diretrizes fundamentais do pensamento filosófico mais tardio de Benjamin sobre o tempo, especialmente no que concerne a salvar a tradição do conformismo.

Palavras-chave: Benjamin, educação, experiência, história, juventude.

Education for the present time: experience of youth in Benjamin

Abstract: This paper shows how the philosopher Walter Benjamin (1892-1940) understood education in his early writings. It shows how the concern with the present time based on a discontinuous view of history (in which “new” and “different” are the important values, rather than “old” and “same”) guides Benjamin's investigations into the students' way of life, education, university and the experience of youth. In the paper, we identify how – considering these topics – the basic lines of Benjamin's mature philosophical thought first appear, especially regarding the attempt to save tradition from conformity.

Key-words: Benjamin, education, experience, history, youth.

¹ Este artigo foi escrito originalmente em 2008 e permaneceu inédito até aqui.

² Professor Doutor de Filosofia na PUC-Rio. Autor dos livros *Estio do tempo: Romantismo e estética moderna*, *A palavra modernista: vanguarda e manifesto* e *Tropicália ou Paris et circencis*. E-mail: p.d.andrade@gmail.com

APRENDER – Cad. de Filosofia e Psic. da Educação	Vitória da Conquista	Ano XII	n. 19	p. 115-123	jan./jun.2018
--	----------------------	---------	----------	------------	---------------

I. Educação e juventude na filosofia de Benjamin

Não é novidade o potencial crítico do pensamento de Walter Benjamin. Nascido em 1892, em Berlim, Benjamin atravessou a sombria primeira metade do século XX sofrendo, na vida e no pensamento, as conseqüências de seu tempo e de sua particular condição de judeu. Esta trajetória terminou no suicídio, em 1940, quando tentava passar da França para a Espanha, em desesperada fuga diante do anti-semitismo espreado pelo avanço do Nazismo capitaneado por Hitler sobre toda a Europa. Esta condição talvez tenha tornado ainda mais agudo o crivo filosófico de suas reflexões sobre os acontecimentos e as transformações do tempo em que vivia.

Nos mais diversos temas que permeiam sua obra, Benjamin deixou sempre por perto, às vezes de modo implícito, às vezes de modo explícito, sua crítica aos rumos que a cultura européia ocidental ia tomando. Na perda de aura das obras de arte na época de sua reprodutibilidade técnica, no declínio da experiência, na falência da capacidade narrativa na modernidade, no esgotamento das filosofias da história tradicionais, mas também no emprego da teologia para o pensamento, no exercício fecundo da crítica de arte, no profundo mergulho na questão da linguagem, no interesse pela representação dos sonhos, na delicada investigação sobre a infância e a criança – em tudo isso, Benjamin estava olhando para a possibilidade de uma história descontínua, pois, para ele, “em cada época, é preciso arrancar a tradição ao conformismo, que quer apoderar-se dela” (BENJAMIN, 1994, p. 224).

Por trás da enorme pluralidade dos objetos sobre os quais se debruça, o pensamento de Benjamin traz sempre esta urgência, acompanhada por uma paradoxal paciência, de arrancar a história de sua continuidade linear que garante a perpetuação daquilo que foi naquilo que é, a repetição da ordenação do passado no presente. Toda época traz, por si mesma, certa tendência a garantir o que veio antes, pois assim se assegura da ordem estabelecida, das hierarquias dadas, das interpretações solidificadas. Mas Benjamin busca encontrar justamente o contrário disso. Busca encontrar a força de descontinuidade que pode romper com a monótona repetição histórica daquilo que foi no que agora é. Em outras palavras, ele quer achar a força do novo, do insólito, da diferença, que é capaz de fazer de nosso presente algo mais do que a simples continuação homogênea do que foi o nosso passado.

Isso determinou que, nas suas investigações, Benjamin estabelecesse um olhar penetrante sobre o novo mundo que se descortinava na primeira metade do século passado, tentando compreendê-lo nas suas tantas singularidades inéditas. Este mundo, para ele, trazia em si a derrocada da confiabilidade segura de nossa tradição, agora incapaz de dar conta dos desafios contemporâneos que lhe eram impostos. Daí a ainda maior urgência de pensar a história a partir da força de criação que pode estar

contida na relação do presente com o passado e que, no entanto, permanece em geral submersa em meio ao conformismo geral.

É bem conhecido que a preocupação de Benjamin com o presente histórico encontrou importantes desdobramentos nas suas reflexões sobre a educação, em especial sobre a criança ou os brinquedos. Em textos críticos, poéticos e filosóficos, ele expressou apreço pela lida infantil com a experiência e com a linguagem. Benjamin observa, com sensibilidade, que as crianças “sentem-se irresistivelmente atraídas pelos detritos que se originam da construção, do trabalho no jardim ou em casa, da atividade do alfaiate ou do marceneiro” (2002, p. 104) – e esta capacidade infantil de transformar os restos daquilo que é feito pelos adultos em substância para suas criações lúdicas é exemplar do comportamento que podemos ter em relação à história, aproveitando seus detritos para lê-la pelo avesso, de modo até transformador. Da mesma maneira que as crianças estão interessadas “em estabelecer entre os mais diferentes materiais, através daquilo que criam em suas brincadeiras, uma relação nova” (2002, p. 104), também uma época histórica pode inventar novos elos e nexos que relacionem de modo vivo – e diferente – o presente com o passado.

Se essa importância da infância no pensamento de Benjamin sobre a educação é bem conhecida, o mesmo não acontece com sua aguda investigação filosófica sobre a juventude, que, no entanto, aparece desde muito cedo. Mais que isso: aparece já anunciando a mesma preocupação central com a falência da experiência tradicional diante do presente. Benjamin ainda era muito jovem quando, em um de seus primeiros textos, “O ensino de moral”, comentava: “falta-nos a alavanca para o manejo eficiente da educação ética” (2002, p. 13-14). Esta carência levantava, para ele, de modo crucial o clamor para que seu “presente encontre a sua inserção histórico-cultural” (2002, p. 19).

Em suma, o problema da educação trazia em si a própria situação do presente. Mais especificamente, como Benjamin deixa claro em “A vida dos estudantes”, de 1915, é a própria situação acadêmica da juventude que encerra em si muito mais do que apenas a sua configuração empírica ou concreta. Para ele, “o atual significado histórico dos estudantes e da universidade, a forma de sua existência no presente, merecem portanto ser descritos apenas como *símile*, como reflexo de um momento mais elevado e metafísico da história” (2002, p. 31). Exagero? Talvez. Mas o que importa é que esta convicção permitiu a Benjamin colocar na sua reflexão juvenil sobre os estudantes o coração pulsante de todo o seu pensamento sobre a história, que viria a se delinear mais claramente anos depois.

II. Experiência da juventude contra experiência adulta

Este jovem Benjamin, ainda estudante, já descortinava os temas e os problemas que marcariam sua reflexão mais tardia. De forma às vezes ainda incipiente, mas nem por isso menos vigorosa, Benjamin ia abrindo o caminho que, depois, faria dele um dos mais importantes filósofos da cultura do século XX. Em especial, já nasce aí a prática de pensamento que se mostra capaz de filosofar no

próprio tempo presente sobre seus acontecimentos, sem precisar esperar que eles acabem todo seu processo formativo para que seja possível arriscar compreendê-los, como queria a filosofia tradicional. Benjamin permanecerá fiel a este modo de fazer filosofia (às antípodas de Hegel, por exemplo) até o fim de sua vida.

Por isso mesmo, é ainda nesta época juvenil que surge, para ele, a questão da “experiência”, retomada vinte anos mais tarde, em 1933, na chave de seu empobrecimento na época moderna, por conta da falência da solidez da tradição como forma de passagem serena do passado ao presente. Mas, já em 1913, a experiência é entendida criticamente por Benjamin como o pretexto usado pelos adultos para justificar sua superioridade sobre a juventude. Tais adultos se munem desta vangloriada experiência para que possam se impor de modo superior àqueles que, por estarem na vida há pouco tempo, não puderam tê-la e, sendo assim, são mais vulneráveis, podendo ser levados com mais facilidade por ilusões, sonhos, esperanças, utopias.

Na expressão de Benjamin, os adultos usam a experiência como “máscara”. Ele pretende, então, levantar esta máscara. E o que encontra? Encontra o adulto que, na verdade, já foi criança, já foi jovem e, portanto, pretende que isso valha como alibi para seu julgamento sobre aqueles que só agora experimentam tal fase da vida. Eles sabem mais, ou assim querem fazer crer. Sabem mais porque já passaram por tudo isso... Supostamente, têm mais experiência. Benjamin refere-se aos “pedagogos cuja amargura não nos proporciona nem sequer os curtos anos da ‘juventude’; sisudos e cruéis querem nos empurrar desde já para a escravidão da vida” (2002, p. 22).

É bem clara a preocupação de Benjamin. Ela é crítica, na medida em que a respeitabilidade da experiência adulta é invocada para sufocar o vigor juvenil que pretende fazer a sua própria experiência, sem a tutela da maturidade. Se experiência significa a superioridade sábia capaz de ditar aos mais jovens os rumos que eles devem tomar, então ela se transforma numa força de conformismo, que enfatiza a repetição – não a criação. Ela não deixa espaço para que a juventude experimente, por si mesma, o mundo que é seu. Dessa forma, busca tirar dela a sua experiência própria, para se consolar na de outros: os mais velhos. Valendo como mera palavra de autoridade, a experiência significa, a rigor, o empobrecimento da experiência enquanto experimentação singular do tempo, única e irrepetível.

Nenhum texto é mais claro quanto à importância da reflexão do jovem Benjamin sobre a educação do que aquele em que ele trata da vida dos estudantes. Pois “o marcante na vida dos estudantes é, de fato, a aversão em submeter-se a um princípio, em se deixar imbuir de uma idéia” (2002, p. 32). Poderíamos dizer: o marcante da vida dos jovens é sua aversão à tutela da experiência adulta que busca submetê-la. Nesse sentido, a juventude, para Benjamin, é força de insubordinação, de descontinuidade. É isso que ela tem de rico e de singular para oferecer não apenas a si mesma, mas ao mundo e à história.

Por isso, é politicamente importante tirar a juventude da submissão ao adulto, que representa o

já instruído, o já estabelecido e, nessa medida, a continuidade, o mesmo. Bem ao gosto crítico que lhe é peculiar, Benjamin deseja garantir os direitos de que os jovens façam a sua própria experiência, para que eles possam exercer a força de descontinuidade na história capaz de explodir sua organização linear e serena. Sem isso, poderíamos dizer, seria como se os jovens já nascessem velhos, imersos no conformismo.

III. Benjamin estudante

Benjamin constrói este seu discurso sobre o significado da vida dos estudantes estando situado, biograficamente, de um lado bem determinado. Estamos em 1915. Ele é jovem ainda. E vive por dentro, então, a situação universitária alemã da época. Fez parte, aliás, da organização do movimento da juventude, no qual exerce papel importante. Refratário às tendências conservadoras que prevaleciam nas instituições universitárias, Benjamin aderiu ao movimento juvenil que as contestava em seu funcionamento tradicional. Esta contestação era considerada, muitas vezes, a ponta de lança para a necessária renovação espiritual da própria cultura alemã como um todo.

Daí a influência, na época, de Gustav Wyneken, inclusive sobre Benjamin. Ele era a principal figura do movimento alemão de inovação pedagógica, centrado na idéia de uma “cultura da juventude”. Embora mais tarde Benjamin rompa com ele, é impossível não ver seus traços moldando, senão a fisionomia, pelo menos a direção do olhar de Benjamin. Por exemplo, na confiança de que a juventude, menos maculada do que os adultos em sua disposição inocente, poderia melhor servir para o espírito da história – por mais que este espírito, para Benjamin, não tenha nada de progressivo ou evolutivo necessariamente, já que é, muito antes, uma série de descontinuidades.

Filho de sua época, Benjamin a vive com intensidade, biográfica e intelectualmente. Sofre suas influências, é permeável a elas. Mas também não se reduz a nenhuma delas. É, antes, um pensador solitário, independente. Daí que, até hoje, sua obra seja disputada, entre elogios e críticas, pelas mais variadas tendências, de marxistas a teólogos. Sendo assim, é claro que ele não sucumbe a nenhuma doutrina pronta, nem mesmo a pedagógica de Wyneken, com quem rompe seriamente na altura da Primeira Guerra Mundial, por conta do incentivo deste ao alistamento dos jovens. Mesmo assim, ainda partilha do ímpeto renovador da educação alemã.

Benjamin busca, nos textos desta época, elaborar intelectualmente o que vivia na própria pele como estudante. Suas experiências de infância com a educação institucional, pelo que sabemos através de seus depoimentos, não foram nada agradáveis. Tampouco encontrou ele, na juventude, instituições de ensino que considerasse adequadas ao tempo em que vivia. Posicionou-se, então, criticamente em relação a elas. Mas não apenas, e nem sobretudo, pelo ativismo político. Mais que isso, tratava-se, já aí, de construir a crítica da cultura que, mais tarde, marcaria a sua filosofia, pautada por uma especial e

aguçada atenção àquilo que o presente histórico traz de próprio.

Por isso, ao falar da vida dos estudantes, Benjamin pretende, na verdade, através disso, apreender a “estrutura metafísica” de seu tempo. Sua distância de qualquer caráter panfletário da atividade estudantil fica clara quando declara que “tal descrição não é apelo ou manifesto, que tanto um como outro permaneceram ineficazes, mas indica a crise que, situando-se na essência das coisas, conduz a uma decisão à qual os covardes sucumbem e os corajosos se subordinam” (2002, p. 32). Benjamin, claro, pretende estar entre os corajosos, reconhecendo a crise existente e, mais, aceitando-a como objeto a se pensar, como desafio à compreensão filosófica que vai além do mundo apenas empírico e atinge o espiritual.

IV. Situação universitária: criação contra reprodução

Este estado de crise das instituições de ensino se mostra, em especial, no enfraquecimento, senão no desaparecimento, da marca singular da vida dos estudantes: sua aversão à submissão e seu impulso para a criação. Isso é tão grave que, para Benjamin, a “submissão acrítica e inerte a esse estado é um traço essencial da vida do estudantes” (2002, p. 34). Nietzsche (2003), a rigor, já havia apontado este cenário ao falar da educação da sua época, pensando criticamente sobre os homens que “se escondem atrás de costumes e opiniões” (2003, p. 138). Benjamin também volta seus olhos para este problema. Em suma, a situação dos estudantes e da educação revela o próprio problema do presente, cada vez mais submetido ao conformismo acrítico.

No caso da universidade, o fundamento disso, para Benjamin, está na sua progressiva transformação em centros profissionalizantes, que, na época, tinham em vista, sobretudo, suprir as necessidades do Estado. Isso, para ele, deturpava o real e original sentido da ciência, dando a ela um significado instrumental. Nesta época, Benjamin usa a palavra “ciência” positivamente, para designar o propósito de um saber livre e desinteressado, cuja prática não deveria estar submetida a uma finalidade exterior como, por exemplo, obter e exercer uma profissão determinada. Posta neste contexto, a ciência perde seu sentido.

Na sua época, Benjamin enxerga a universidade se entregando, mais e mais, ao cunho utilitarista dominante, deturpando, assim, a atividade científica e cultural cujo valor é, simples e diretamente, vital para o ser humano, sem precisar de outras justificações ou mediações. Esta entrega corrói o verdadeiro espírito de investigação científica livre em nome da formação profissional carreirista. Severo quanto à sua época, Benjamin dispara: “a falsificação do espírito criador em espírito profissional, que vemos em ação por toda parte, apossou-se por inteiro da universidade e a isolou da vida intelectual criativa e não enquadrada no funcionalismo público” (2002, p. 39).

Preocupados antecipadamente com seu futuro, os jovens estudantes sucumbem a uma

organização universitária que, em vez de priorizar a pesquisa livre de finalidades objetivas específicas e praticada pela pura paixão pelo saber, toma por critério principal a formação profissional. Nesse sentido, é como se a preocupação com o futuro tirasse do presente o seu quinhão de criatividade, pois rouba dele a sua liberdade e o aprisiona já, de antemão, na direção almejada, querida, planejada. Para vir a se tornar o adulto bem-sucedido na sua profissão, o estudante deixa de lado a investigação intelectual sem fins pragmáticos determinados.

Na medida em que se direciona para a profissão, a universidade desencontra-se forçosamente da criação imediata como forma da comunidade. A estranheza hostil, a incompreensão da escola perante a vida exigida pela arte pode ser realmente interpretada como recusa da criação imediata, não relacionada com o cargo. Isso transparece ainda na ausência de autonomia e no comportamento escolar que caracteriza o estudante. A reação mecânica com que o auditório segue o conferencista seria, para uma sensibilidade estética, o fenômeno mais marcante e aflitivo da universidade (2002, p. 40).

É em nome, portanto, do ensino como possibilidade criativa, e não reprodutiva, que fala Benjamin. Daí a insistente referência à arte e, depois, à estética. Todos sabemos bem que, numa obra de arte, prezamos sobretudo o seu caráter único e inconfundível. Por isso, a arte exige que a vida faça justiça a este caráter, sendo também ela singular. Nesse sentido, a hostilidade escolar em relação à vida da arte é, por sua vez, estranheza em relação à produção criativa por parte dos estudantes, já que é só criando, em vez de repetindo, que nasce aquilo que é diferente e, logo, singular.

Por isso, Benjamin fica perplexo diante da reação mecânica exibida pelos alunos frente a um conferencista, todos de cabeça baixa, obedientes, submetendo-se à autoridade acadêmica como se submetem, em casa, à autoridade dos pais. Tanto num quanto noutro caso, os jovens abdicam de fazer sua própria experiência. Eles dão continuidade, assim, ao mecanismo perpetuador do “mesmo”, ao invés de abraçarem a vida autenticamente estudantil, criativa e inovadora.

V. Experiência juvenil em sentido próprio

Este traço estético singular, contrário à tendência de se tornar “animal de rebanho”, como dizia Nietzsche (2003), é minado pela estrutura universitária que Benjamin encontra na sua época. Desprovida de sua necessária autonomia, para que não esteja submetida aos regimes de interesses que tentam orientá-la de fora, a universidade nega o espírito de dedicação apenas à pesquisa por parte dos estudantes, pois este fica atado às preocupações profissionais. Por isso, Benjamin considera que “a organização da universidade não se baseia mais na produtividade dos estudantes, como estava no espírito de seus fundadores” (2002, p. 40).

Benjamin filia, portanto, à origem da universidade esta participação dedicada por parte do estudante no saber e pelo saber, não pelo que ele pode oferecer em termos profissionais de segurança

futura. Se isso pode parecer ingênuo, certamente não o é sem que Benjamin saiba da dimensão do que espera: “tal entrega à ciência e à juventude, entrega cheia de perigos, já deve viver no estudante como capacidade de amar e ser a raiz de sua produção” (2002, p. 40). É esta entrega amorosa, desinteressada e arriscada à ciência que Benjamin vê se perder em seu tempo.

Pois “onde cargo e profissão constituem, na vida dos estudantes, a idéia dominante, esta não pode ser a ciência. Não pode mais consistir na dedicação a um conhecimento do qual é de se temer que desvie do caminho da segurança burguesa” (2002, p. 40). Esta vontade de segurança que joga contra os perigos essenciais da dedicação à ciência é que abre o caminho para a crítica de Benjamin ao caráter burguês da cultura, que mais tarde seria tão marcante em sua filosofia da maturidade.

Sua primeira aversão à burguesia vem de que ela exige para o indivíduo jovem a segurança que, para a prática estudantil, não pode haver, já que esta prática deve ser o centro da pesquisa experimental do saber, lugar de possível inovação e, portanto, de risco também. Burguês, nesta época, é para Benjamin figura parecida com a do filisteu, que se relaciona com a cultura apenas por erudição, para participar da vida civilizada da sociedade, mas que não encontra aí nenhuma experiência vital e, portanto, não se envolve de coração. Permanecem, um e outro, numa distância segura do objeto da cultura ou do pensamento, relacionando-se com ele apenas na medida que lhes é útil. Não deixam, assim, florescer o ímpeto criativo juvenil que deve permear a vida dos estudantes em sua experiência.

Benjamin fala em nome, portanto, da pessoa que “jamais será acometida de resignação apática ou se deixará entorpecer pelo ritmo do filisteu” (2002, p. 23). Desprovido de paixão, isto é, sem patos ou apático, o homem adere ao ritmo filisteu de se integrar ao tempo conservador da história, seguindo, resignadamente, a ordem contínua que se estende do passado ao presente. Entorpecidos, esses homens até se esquecem de que o presente pode não apenas repetir o passado, de que a experiência não é só aquela do adulto apático e resignado: “inexpressiva, impenetrável, sempre a mesma” (2002, p. 21).

Pois pode também haver outra experiência, que seja jovem em sentido não apenas cronológico, mas no seu próprio espírito, porque se apropria do passado de modo próprio, sem se subordinar, assim, à autoridade da experiência dos mais velhos. Pode haver a experiência que busca o passado não apenas pela continuidade do que foi ontem no que é hoje, mas pela descontinuidade que dele pode vir em tal relação – pois é daí que surge um novo futuro.

Mais uma vez: conhecemos uma outra experiência. Ela pode ser hostil ao espírito e aniquilar muitos sonhos fluorescentes. No entanto, é o que existe de mais belo, de mais intocável e inefável, pois ela jamais estará privada de espírito se *nós* permanecermos jovens. Sempre se vivencia apenas a si mesmo, diz Zarathustra ao término de sua caminhada (2002, p. 23).

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. In. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994 – Obras escolhidas; v. 1.

_____. A vida dos estudantes. In. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.

_____. Experiência. In. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.

_____. O ensino de moral. In. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.

_____. Rua de mão única. In. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.

NIETZSCHE, Friedrich. III Consideração Intempestiva: Schopenhauer Educador. In **Escritos sobre Educação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

*Recebido em: 12 de abril de 2018.
Aprovado em: 15 de junho de 2018.*