

Silvana P. Vignale
Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina

Resumen:

La constitución de la subjetividad, tal como lo señala Foucault en *La hermenéutica del sujeto*, ha quedado determinada en la historia de la filosofía occidental por su relación con la verdad, a partir del “momento cartesiano”. Es importante desentrañar del pensamiento filosófico también posibles relaciones de la subjetividad con la experiencia, que expresen otros modos en relación a su constitución. Se pueden encontrar dos figuras centrales en la obra de Walter Benjamin, que permiten pensar una concepción sobre el sujeto. Una de ellas es el flâneur, el paseante de las calles de París del siglo XIX; la otra es el niño. Ambas son figuras en contrapunto del sujeto moderno. Este trabajo presenta imágenes de la infancia a partir de un recorrido por textos como “Experiencia y pobreza”, “Sobre el lenguaje en general y sobre el lenguaje de los hombres”, “La facultad mimética”, y los compilados en *Infancia en Berlín hacia 1900*; Dirección única; Escritos: la literatura infantil, los niños y los jóvenes. Estas imágenes, por un lado, posibilitan pensar filosófica y antropológicamente la infancia, como condición del hombre. Por otro, el concepto de infancia permite esbozar una subjetividad que se constituye desde la experiencia, en un desplazamiento de la conceptualización moderna que comprende la subjetividad sólo a partir de sus relaciones con la verdad. Se trata, en suma, de un paseo filosófico por un entramado de infancia, experiencia, lenguaje y juego. La experiencia es conceptualizada como el don de percibir o la capacidad de producir semejanzas, de dar encuentro a lo diferente. Se toman como ejemplos el lenguaje -como “semejanza inmaterial”-, y el juego infantil. La facultad mimética, en este punto, se vuelve la experiencia de “jugar a ser otro”, lo cual permite comprender el atravesamiento de la alteridad y la transformación. Por último, interrogamos en qué medida la pedagogía de nuestras aulas responde o no a una subjetividad que se constituye no sólo a partir de las relaciones con el saber, sino también, a partir de la experiencia.

Palabras claves: infancia; experiencia; lenguaje; juego; “jugar a ser otro”

Childhood and experience in Walter Benjamin: playing at being other

Abstract:

The Western construction of subjectivity, as Michel Foucault indicated in his hermeneutics of the subject, has been marked since what he called the “Cartesian moment” by its relation to truth. It is important, therefore, to uncover possible relations between subjectivity and experience that express alternative constructions of the two terms. Walter Benjamin’s work offers two principal figures that encourage us to allow us to rethink the subject. One is the flâneur, or frequenter of the streets of 19th century Paris, and the other is the child. Both of them are counterpoints to the modern subject. This paper presents images of childhood that are found in some of Benjamin’s texts—in particular “Experience and narration,” “About language in general and human language in particular,” “The mimetic faculty,” “Childhood in Berlin around 1900,” “One way street,” “Writings,” “Childhood literature,” “Children and youth.” On the one hand, these images make it possible to think childhood as a human condition both philosophically and anthropologically. On the other hand, childhood as a concept allows us to outline a form of subjectivity that is constituted by experience, thus displacing it from the modern conceptualization that understands subjectivity only in its relations to truth. This paper takes a philosophical stroll among a framework of concepts like childhood, experience, language and play. It identifies experience as the given capacity to perceive or the capacity to produce similarities and to recognize difference. It takes as examples language as an “immaterial similarity” and children’s games, then moves to the experience of “playing at being one other” that the mimetic faculty makes possible, and which allows us both to find the border crossing with the other, and to experience transformation as subjects. Finally, we wonder if classroom pedagogy is capable of responding to a subjectivity that is constituted, not just from a relation with knowledge, but with experience as well.

Key words: childhood; experience; language; play; “playing at being other”

Infância e experiência em Walter Benjamin: brincar de ser outro

Resumo:

A construção da subjetividade, tal como assinala Foucault em *Hermenêutica do sujeito*, tem sido determinada na história da filosofia ocidental por sua relação com a verdade, a partir do “momento cartesiano”. É importante extrair do pensamento filosófico, também, as possíveis relações da subjetividade com a experiência, que expressem outros modos em relação à sua constituição. Pode-se encontrar duas figuras centrais na obra de Walter Benjamin, que permitem pensar uma concepção sobre o sujeito. Uma delas é o flâneur, o caminhante das ruas de Paris do século XIX; a outra é a criança. Ambos são figuras que se contrapõem ao sujeito moderno. Este trabalho apresenta imagens da infância, a partir de uma passagem por textos como “Experiência e pobreza”, “Sobre a linguagem em geral e sobre a linguagem dos homens”, “A faculdade mimética”, e os organizados em *Infância em Berlim* por volta de 1900; *Rua de mão única*; *Escritos*. A literatura infantil, as crianças e os jovens. Essas imagens, por um lado, possibilitam pensar filosófica e antropológicamente a infância como condição do homem. Por outro, o conceito de infância permite esboçar uma subjetividade que se constrói a partir da experiência, em uma desterritorialização da conceituação moderna que compreende a subjetividade somente a partir de suas relações com a verdade. Trata-se, resumidamente, de um passeio filosófico por um entrelaçamento entre infância, experiência, linguagem e jogo. A experiência é entendida como o dom de perceber ou a capacidade de produzir semelhanças, de dar encontro ao diferente. Tomam-se como exemplos a linguagem – como “semelhança imaterial” – e o jogo infantil. A faculdade mimética, nesse ponto, se volta à experiência do “brincar de ser outro”, que permite compreender o atravessamento da alteridade e da transformação. Por último, questionamos em que medida a pedagogia de nossas aulas responde ou não a uma subjetividade que se constitui não somente a partir das relações com o saber, mas também a partir da experiência.

Palavras-chave: infância; experiência; linguagem; jogo; “brincar de ser outro”

INFANCIA Y EXPERIENCIA EN WALTER BENJAMIN: *JUGAR A SER OTRO*

Silvana P. Vignale

Introducción: escritura de Benjamin y recorrido de lecturas

Walter Benjamin fue precursor y miembro de la Escuela de Frankfurt. En muchos de sus escritos puede verse la infancia como alegoría de un proyecto de destrucción de la subjetividad y realidad burguesas¹. Si bien pueden encontrarse estudios sobre Benjamin y su conceptualización acerca de la infancia desde el punto de vista materialista y misticista (aspectos que se encuentran entramados a lo largo de toda su obra), nuestra intención es limitarnos a hacer lecturas de la infancia, para conceptualizar la subjetividad desde la experiencia. Es importante tener en cuenta que la misma escritura de Benjamin está revestida del propio carácter infante: tomando como premisas para su pensamiento un lenguaje y una narratividad propia de la infancia sin ser rechazada desde la ignominiosa madurez del adulto. Se vincula al mundo de la infancia a través del coleccionismo y la pasión por las antigüedades, así como las miniaturas. En este sentido, se encuentra una valorización de la infancia, vinculada con la experiencia, que durante la modernidad hubo de estar confinada a cierta potencialidad no realizada.

La escritura de Benjamin es un tejido de yuxtaposición de varios discursos: el filosófico y el artístico, y en ella aparecen de modo mixturado reflexiones desde la arquitectura, la historia del arte, los movimientos de vanguardia en sus diferentes expresiones como la música, la fotografía, las artes escénicas. Esta yuxtaposición sugiere una relación con el lenguaje vinculado a la experiencia; podríamos decir que intenta evadir el lenguaje de la información que denunciara en *El Narrador*, para vincularse al lenguaje de un modo otro: no poético, ni juglar, sino en el entrecruzamiento de perspectivas que le permiten pensar una realidad: la propia y la inmediatamente pasada, la del siglo XIX.

¹ Cfr. Schiavoni, Giulio; "Frente a un mundo de sueño. Walter Benjamin y la enciclopedia mágica de la infancia". Estudio preliminar en Benjamin, Walter; *Escritos. La literatura infantil, los niños y los jóvenes*.

Podemos decir que el propósito escritural de Benjamin se encuentra en unir material y teoría, transgrediendo las formas corrientes de exposición, por un lado. Por otro, Benjamin hace una filosofía de la concretitud, partiendo de las producciones humanas, históricas y culturales, como los juguetes infantiles o la distribución de las calles en una ciudad. De este modo, palabras como “umbrales”, “novedad”, “laberinto”, “niño”, “pasajes”, “día y noche”, “sueño y vigilia” aparecen entre sus líneas de modo que con ellos se realiza una importante labor hermenéutica en su escritura, un permanente ejercicio de interpretación de su contexto espacial y temporal en el propio ejercicio de hacer del lenguaje una interpelación, un llamado, una invitación a la palabra, pero también a los silencios. Tal como lo señala Nicolás Casullo en el prólogo al libro *Sobre Benjamin*, los textos de Benjamin son interruptores de aquellas escrituras cuya funcionalidad consiste en ocultar el conflicto de “saber por qué”. Qué y cómo interrogamos con “el saber”. De esta manera enfrenta los velos discursivos instaurados por lo instrumental que anulan el preguntar. La filosofía de Benjamin, así, parece manifestar un carácter tensional y paradójico: se trata de una filosofía de los intersticios, en la medida en que escapa a una lógica dualista y configura “entres”, o “verdades en tránsito”.

La constitución de la subjetividad, tal como lo señala Foucault en *La hermenéutica del sujeto*, ha quedado determinada en la historia de la filosofía occidental por su relación con la verdad, a partir del “momento cartesiano”. Creemos importante desentrañar del pensamiento filosófico también posibles relaciones de la subjetividad con la experiencia, que expresen otros modos en relación a su constitución. Podemos encontrar dos figuras centrales en la obra de Benjamin, que nos permiten pensar una concepción sobre el sujeto. Una de ellas es el *flâneur*, el paseante de las calles de París del siglo XIX; la otra es el niño. Ambas figuras son figuras en contrapunto a la del sujeto moderno, puesto que el paseante se transforma a partir del paisaje, y el niño mantiene una relación con las cosas *cuasi* mágica, en la cual el mundo se revela desde la experiencia. Nuestra escritura ha buceado atravesando los conceptos de infancia, experiencia, lenguaje y juego, por ensayos de Benjamin, tales como

“Experiencia y narratividad”, “El narrador”, “Sobre el lenguaje en general y sobre el lenguaje de los hombres”, “La facultad mimética”, y en aquellos compilados en *Infancia en Berlín hacia 1900, Dirección única, Escritos; la literatura infantil, los niños y los jóvenes*, que nos han permitido encontrar figuras de la infancia. Sólo nos hemos iniciado en las lecturas del *Libro de los pasajes*, que nos permitieron relacionar semejanzas conceptuales entre el niño y el *flâneur*.

Benjamin no habla sobre la infancia, sino *desde* ella, describiendo sus paseos por las calles de Berlín, sus experiencias primeras, en las que tiempo y espacio eran vividos desde la singularidad del presente. Narraciones desde la memoria, en las cuales Benjamin-niño vuelve con las palabras a recorrer las calles y los tiempos de la infancia, las semejanzas y significaciones nacidas de sus olores, colores, formas configuradas en el arte arquitectónico. Quizás, más que nadie, los niños puedan estar parados en el instante del presente, sin considerar lo amenazador y peligroso de un futuro incierto, o de un pasado que se nos viene encima como un muro que ni siquiera quisimos edificar.

1. Acerca de la experiencia en Walter Benjamin

El concepto de experiencia en el pensamiento de Walter Benjamin resulta problemático para ser tratado en breves consideraciones, debido a que su escritura se sumerge en imágenes, relatos, pensamientos y estilos diferentes. No encontraremos sistemáticamente en los escritos de Benjamin definiciones acerca de la experiencia. Sin embargo, todos sus escritos y su propia escritura hablan desde allí: desde la experiencia que se vincula de modo intrínseco al lenguaje y a la subjetividad. El concepto de experiencia en Benjamin es una forma de establecer redes capilares entre textos y contextos. Sus análisis tienden estas redes capilares porque tratan el material heterogéneo como citas que se entrelazan. Podemos decir que él no habla *sobre* la experiencia, sino *desde* ella, del mismo modo que no habla *sobre* la infancia, sino *desde* la infancia. Por tanto, este texto es de alguna manera la manifestación de una lectura, la propia, que

ha buscado encontrarse con ese pensamiento desde la experiencia que Benjamin ha logrado en sus escritos.

Tal vez uno de los ensayos más citados y conocidos en relación a este concepto es “Experiencia y pobreza”, donde Benjamin expresa su preocupación y lo considera como problema, cuando declara que la cotización de la experiencia ha caído desde la Primera Guerra Mundial, años en que la humanidad ha tenido las más espantosas experiencias. “Las personas regresaban mudas del campo de batalla. No enriquecidas sino más pobres en cuanto a experiencias comunicables” (Benjamin, 1989: 167-168). Anticipándonos, podemos intuir mediante esta cita la *líasón* entre experiencia y lenguaje.

¿Pero a qué se refiere Benjamin por experiencia? En varios fragmentos de sus textos, la experiencia aparece ligada al tema del sueño y a un cierto estado de embriaguez narcótica, en el que se revela un “mundo de particularidades y afinidades secretas”, en el que las cosas podían entrar en la relación más contradictoria. Es en este terreno de experiencias en el que el yo aún se comunicaba de manera mimética-corporal con las cosas. Benjamin se encuentra en la búsqueda de un concepto de experiencia que haga estallar las restricciones impuestas por Kant, restituyendo la experiencia a la teología. Los surrealistas le enseñaron que no se podía restituir sino a lo profano, que no es la escuela preparatoria de las drogas, sino una “iluminación profana” de inspiración materialista y antropológica. De este modo es que Benjamin se vuelve un “intérprete de sueños”, en referencia al mundo objetual del siglo XIX.

De acuerdo con los intereses de nuestro trabajo, decidimos presentar la experiencia en torno a su ensayo “Sobre la facultad mimética”, puesto que es allí donde hemos encontrado aristas que nos ayudan a pensar la subjetividad y la infancia. En este ensayo, la experiencia es conceptualizada como “el don de percibir y la capacidad de producir semejanzas”. La historia de esta facultad se remonta al juego, o a las danzas, cuya más antigua función es precisamente la imitación y cuyo grado cúlmine es una “semejanza inmaterial”, el lenguaje. Cabe destacar que para Benjamin la semejanza conserva siempre la distancia

con el original, la facultad mimética no es aquella que imita “de modo igual”, sino que por el contrario, reúne lo diferente en un espacio común. En este sentido hay una tensión entre lo uno y lo otro, y muchas veces puede quedar oculta y descifrable sólo para quien tuvo la experiencia.

En el juego infantil, una de las primeras manifestaciones de esta facultad de semejanzas en el hombre, la conducta mimética del niño implica un “hacer que soy otro”, un “usar máscaras”. El niño no sólo juega, dice Benjamin, a “hacer” al comerciante o al maestro, sino también el molino de viento y la locomotora (2007: 109). Estas ideas benjaminianas acerca del juego como capacidad de producir semejanzas nos invitan a pensar en la constitución de la subjetividad a partir de la alteridad; para decirlo de otro modo, la experiencia de ser Otro en el juego infantil nos interpela a pensar un sujeto entendido desde la transformación a partir de la diferencia.

Una experiencia – o el donde percibir y la capacidad de producir semejanzas- es entonces la capacidad de dar encuentro a lo diferente, situar o dar sitio a lo diferente. Se trata de un acontecimiento que modifica un estado de cosas, y no sólo eso, también modifica a quien lo padece. Tomemos las palabras de Benjamin: “Y junto con el café de la mañana tomas quién sabe cuántas cosas: tomas toda la mañana, la mañana de este día y a veces también la mañana perdida de la vida”². Otros acontecimientos de este orden podrían ser: sumar la *lluvia* que nos sobrevino a la escucha de una *canción*, o las primeras noches de primavera a una *velocidad*. Un *gesto* a una *palabra*. Un *modo de decir* al *habla infantil* o a la del *poeta*. Referir *lo que leemos* a un *alguien*, o *lo que escribimos* a un *otro*.

Decíamos que la cuestión de percibir o producir semejanzas podemos entenderla, también, como la capacidad de dar encuentro a lo diferente. Benjamin se ha ocupado de estudiar no sólo el mundo objetual del siglo XIX en *El libro de los pasajes*, sino también el mundo objetual infantil, como juguetes y materiales con los que los niños se han vinculado. Esa relación con el mundo de

² Benjamin, Walter. *Cuadros de un pensamiento*, Imago Mundi, 1992, p. 87. Cit. por Pellerano, Ruth. En “Capas o el modo de atravesar experiencias – Walter benjamin-. Límite, Revista de filosofía y psicología. Vol 3, nº 18, 2008, pp 5- 19.

los objetos no se encuentra trágicamente mediada por el conocimiento, sino que se trata una relación de participación y comunión de lo que podemos nombrar como del Sí mismo y de lo Otro. De esta manera, la capacidad de producir semejanzas se manifiesta en el niño a través de imágenes como la siguiente:

(los niños) se sienten irresistiblemente atraídos por los desechos provenientes de la construcción, jardinería, labores domésticas y de costura o carpintería. En los productos residuales reconocen el rostro que el mundo de los objetos les vuelve precisamente, y sólo, a ellos. Los utilizan no tanto para reproducir las obras de los adultos, como para relacionar entre sí, de manera nueva y caprichosa, materiales de muy diverso tipo, gracias a lo que con ellos elaboran sus juegos (1987: 25)

De esta forma, reuniendo lo diferente y diverso de manera caprichosa, quizás sin evidencia alguna de clasificación coherente, es que el niño crea, juega, experiencia.

2. Infancia y lenguaje

El grado cúlmine de la facultad mimética es el lenguaje. En este punto, experiencia, infancia y lenguaje, parecen intrincarse en el pensamiento de Benjamin. Antes de caracterizar la cuestión del lenguaje como constitutivo del hombre, analizaremos la forma en que estos conceptos se entrelazan.

Si hablamos de infancia es importante tener en cuenta de antemano una distinción supuesta por Benjamin: aquella que deslinda lo *infante* de lo *infantil*. La adjetivación a partir del título de “infantil” guarda muchas veces tras de sí la caricaturización del niño, una burla tácita a cierta “inmadurez”, a cierta potencialidad no realizada, a cierto absurdo y sin sentido que sigue a la infancia surgida en la modernidad y acompañada de la pedagogización del niño. Y entonces son pensados para él producciones poco creativas que desestiman su propia inteligencia y creatividad. Así nos dice Benjamin en “Viejos libros infantiles”: “El niño exige del adulto una representación clara y comprensible y

no la distorsionada y desconsoladora alegría de las historias rimadas, o ridículos monigotes ideados por dibujantes poco sutiles" (1989: 67).

Por esto, para Benjamin, es importante mantener abierto al niño en el horizonte de la felicidad cuyo deseo ha sido, desde el nacimiento de cada uno, poder "expresar". Contra el terrorismo pedagógico o contra la carrera afanosa de señalar motes o desplegar un saber prefijado para los niños, Benjamin rescata aquellos textos, en su búsqueda de literatura infantil, que despiertan en el niño la palabra. La etimología de infancia remite a la ausencia del lenguaje, pero también a su origen, *in-fans*, sin voz ni palabra. El infante es el que aún no habla, pero no solamente es una caracterización negativa; también es aquél que se está haciendo del lenguaje, que tiene la potencia de la palabra.

En "Sobre la facultad mimética", Benjamin sugiere una transformación de la facultad mimética con el paso del tiempo, en primer lugar por la mutación que ha padecido el mundo perceptivo del hombre en cuanto a analogías y semejanzas propias de esta facultad (en pueblos primitivos). Pero sugiere Benjamin el concepto de "*semejanza inmaterial*" para designar el grado cúlmine de la facultad mimética: el lenguaje. "*Semejanza inmaterial*" es aquella que se produce en primer lugar cuando el hombre nombra algo, y en segundo lugar, la que se establece entre las diferentes lenguas que nombran una misma cosa, en la traducción.

"Leer lo que nunca ha sido escrito". Tal lectura es la más antigua: anterior a todo lenguaje –la lectura de las vísceras, de las estrellas o de las danzas. Más tarde se constituyeron anillos intermedios de una nueva lectura, runas y jeroglíficos. "(...) De tal suerte que el lenguaje sería el estadio supremo del comportamiento mimético" (2007: 112).

En estas últimas palabras podemos ver la íntima relación que Benjamin encuentra entre experiencia y lenguaje: el lenguaje es experiencia, es el don de percibir y producir semejanzas. Es el poder revelar el mundo a través de las palabras, por eso su insistencia en escindir la relación instrumental del lenguaje, la información, del lenguaje de la narratividad, el de la experiencia.

Así, este “deseo de poder expresar” del niño es, desde un punto de vista filosófico, una subjetividad que se constituye a partir de la narratividad, o como lo señala Giorgio Agamben, es una *condición del hombre*.

Una teoría de la experiencia solamente podría ser en este sentido una teoría de la in-fancia, y su problema central debería formularse así: *¿existe algo que sea una in-fancia del hombre? ¿Cómo es posible la in-fancia en tanto que hecho humano? Y si es posible, ¿cuál es su lugar?.* (AGAMBEN, 2004, 64).

La constitución de la subjetividad ha quedado determinada en la historia de la filosofía occidental por su relación con la verdad, a partir del “momento cartesiano”. La cuestión de la experiencia ha pasado a un segundo plano en la escenificación del pensamiento occidental. Pero tal como lo señala Agamben en *Infancia e historia*, “el sujeto trascendental no es más que el “locutor”, y el pensamiento moderno se ha constituido sobre la aceptación no declarada del sujeto de lenguaje como fundamento de la experiencia y del conocimiento” (Agamben, 2004: 63). Benjamin permite pensar una subjetividad a partir de sus imágenes de la infancia, en las cuales experiencia y lenguaje la constituyen. El propio lenguaje es experiencia. Otra vez en palabras de Agamben:

Infancia y lenguaje parecen así remitirse mutuamente en un círculo donde la infancia es el origen del lenguaje y el lenguaje, el origen de la infancia. Pero tal vez sea justamente en ese círculo donde debemos buscar el lugar de la experiencia en cuanto infancia del hombre. Pues la experiencia, la infancia a la que nos referimos no puede ser simplemente algo que precede cronológicamente al lenguaje y que, en un momento determinado, deja de existir para volcarse en el habla, no es un paraíso que abandonamos de una vez por todas para hablar, sino que coexiste originariamente con el lenguaje, e incluso se constituye ella misma mediante su expropiación efectuada por el lenguaje al producir cada vez al hombre como sujeto (2004: 66).

En este sentido, hay lenguaje cada vez que hay experiencia, por esto, podemos conceptualizar la subjetividad desde la infancia, y no circunscribir a ésta sólo a una edad cronológica, sino pensarla como una condición del hombre. El hombre es infante en la medida en que tiene experiencia, en que

puede percibir semejanzas o producirlas, puesto que allí, otra vez, aprende a hablar, como la primera vez.

Para Benjamin, el hombre comunica su *ser espiritual* en su lenguaje. Su esencia lingüística es por tanto *nombrar las cosas*; “el hombre es aquél que nombra” (2007: 94-95). Por tanto, el lenguaje es aquello con que el espíritu ahonda, puesto que comunica la inmensidad humana devenida en expresión, al tiempo que es registro de la pérdida del habla originaria, divina. Paradójicamente, sólo “en” el lenguaje se comunica lo humano y lo infinitamente impronunciable³.

Mencionábamos que la experiencia se manifiesta en el lenguaje en la medida en que produce una semejanza cuando se nombra algo, y en segundo lugar, la que se establece entre las diferentes lenguas que nombran una misma cosa. En este sentido, la traducción se trata de una comunicación entre lenguajes, una transposición de un lenguaje a otro, pero no rige regiones abstractas de igualdad (como aquella que sostendría una postura esencialista), sino espacios continuos de transformación. No se reduce a la comunicación de diferentes lenguas meramente, sino también a aquello que acontece en la propia lengua, en la medida en que dotamos cada vez de sentido a las palabras. O en la diferencia de lenguajes que se dan dentro de un mismo sistema idiomático: el maestro debe ser un traductor para encontrarse con el niño, para ello debe forzar su propia lengua, y no reducir al niño a su palabra.

El narrador es quien hace de la voz o de la palabra su oficio. Se trata del testigo que habla. De un forastero distante en una cultura en la que arraiga-desarraiga. Esto nos permite pensar el niño también como un forastero o extranjero que se encuentra en esa tensión entre la cercanía y la lejanía del mundo al que llega. La palabra que se siente en el exilio busca escapar al silencio y extravío del sentido, busca instaurar la escucha del presente. No busca exponer “explicaciones” sino reencontrar en la narración “el simple arte de seguir contando”, o de ser en la palabra que se va diciendo. Por eso podemos decir que para Benjamin la traducción es siempre un proceso de lectura y re-

³ Para una profundización de este último párrafo, cfr. “Sobre el lenguaje en general y sobre el lenguaje de los hombres”. En: *Conceptos de filosofía de la historia*. La Plata, Terramar, 2007.

escritura. Y que ella permite el conocimiento. Éste tiene lugar en la traducción de lo innominado al nombre. El conocimiento, desde esta perspectiva vincularía al saber con la experiencia y no con la reproducción de una hétero-verdad.

En “Dirección única” Benjamin expone la parábola de la lectura crítica:

Un texto es una huella o un camino y su fin varía según se le recorra a pie o en un avión. El paisaje en la intimidad de su diseño sólo se abre ante un recorrido a pie que, en un límite utópico, calcaría o copiaría el texto leído. El recorrido aéreo del texto permite al yo lector entregarse al ensueño imaginativo, pero en cambio el copista deja que el texto le dé órdenes (1987:21)

Un mero copista deja que el lenguaje le dé órdenes, pero no puede sino reproducir. En cambio, una lectura aérea –que podemos mencionar también como una lectura “experiencia”- permite esa re-escritura a partir de la lectura, en la cual la acción central es la de producir semejanzas en el lenguaje. La lectura aérea se constituye así en una lectura de los intersticios, como señala Jorge Panesi en “Walter Benjamin y la reconstrucción”, es el modo de leer de los niños. Y agrega que la mirada aérea es necesaria:

es la mirada o la lectura del *flâneur*, que en su recorrido, al entregarse a lo que acontece, se pierde, y sólo ha de encontrar algo al precio de la pérdida momentánea de sí. Mirada aérea y mirada terrestre deben coincidir, pero ninguna de las dos debe dibujar una totalidad en la lectura, en ambos casos lo determinante es que entran a formar parte del paisaje, o mejor aún, forman la forma del paisaje leído porque el yo desaparece. Que el texto dé órdenes a quien lee supera una teoría de la lectura como acción. (1993: 63-64)

De acuerdo al comentario de Panesi sobre la cita de Benjamin, nos sugiere la íntima relación entre sujeto y lenguaje. La pérdida momentánea de sí en la experiencia es la que permite la transformación, es aquello que hace que no se pueda ser el mismo. Más adelante, citaremos un pasaje en que Benjamin narra sobre la lectura de un niño, que al sumergirse en su libro, sale transformado.

Según Benjamin, la traducción está tan lejos de ser la ecuación inflexible de dos idiomas muertos que cualquiera que sea la forma adoptada, ha de experimentar de manera especial la maduración de la palabra extranjera, siguiendo los dolores del alumbramiento en la propia lengua.

Hasta aquí hemos presentado la experiencia como *el don de percibir y la capacidad de producir semejanzas*, o dicho de otro modo, como la capacidad de dar encuentro o sitio a lo diferente. Ejemplos de ello son el juego infantil y el lenguaje. En el caso del lenguaje, es experiencia puesto que el nombre de las cosas no les corresponden a ellas de modo esencial: poner un nombre es producir una semejanza entre lo diferente, en palabras de Foucault, entre las palabras y las cosas. Las palabras y las cosas son cuestiones diferentes que se “reúnen” o “encuentran” en una designación. Del mismo modo es experiencia el lenguaje en la traducción: es percibir la semejanza entre una lengua y otra, es encontrarlas en un significado, a pesar de su diferencia. El juego es una de las experiencias primigenias, el lenguaje, si bien es el grado cúlmine de la facultad mimética, es original en el hombre. El lenguaje nos constituye. En lo que sigue, nos ha sido inevitable presentar varias citas de Benjamin, en parte por la belleza de las mismas, y también como modo de invitar a su lectura, siempre desde el recorrido que hemos hecho. Profundizaremos sobre una figura que aparece reiteradamente en las imágenes de la infancia que presenta Benjamin en sus escritos, ésta es la de “jugar a ser otro”, lo cual nos permitirá comprender el atravesamiento de la alteridad y la transformación en la experiencia y cómo la infancia puede ser pensada como una figura de una subjetividad que se constituye a partir de otra relación con la verdad: verdades en tránsitos, a partir de la experiencia.

Infancia: jugar a ser otro



El niño juega a ser otro, esto es parte de lo que Benjamin comprende como experiencia: la capacidad de percibir o producir semejanzas. “Jugar a ser Otro” es una práctica infantil que se remite originariamente a la imitación. En “Historia cultural del juguete”, Benjamin cuenta que el juguete comenzó a producirse como artesanía en madera o en diversos materiales, y luego devino en la industrialización de juguetes cada vez más grandes y toscos, ya que el adulto fabricaba juguetes interpretando a su

manera el sentir de los niños. De esta manera se ha escondido el verdadero rostro del niño que juega. Para Benjamin es un error la carga imaginativa del juguete como determinante del juego del niño, cuando “en realidad sucede más bien al revés”, dice. “El niño quiere arrastrar algo y se convierte en caballo, quiere jugar con arena y se hace panadero, quiere esconderse y es ladrón o gendarme” (1989: 88). Como citábamos más arriba: es a partir del encuentro de lo diferente que el niño elabora un juego. Para comprenderlo, se trata de invertir la mirada que nos hace ver que las cosas pasan de lo posible a lo real, de tal modo que un ideal potencial se realiza a partir de una intencionalidad previa que pretende alcanzarlo. Aquí Benjamin parece invertir esta lógica: no juega el niño a determinada cosa porque ya hay un juguete para ello. Porque quiere jugar a arrastrar es que se convierte en caballo. La imitación es propia del juego y no del juguete. Por eso la pelota, el moliente o el barrilete son objetos “tanto más genuinos cuanto menos le dicen al adulto” (Ídem).

Benjamin relata en “Niño escondido” las experiencias del escondite, y el aprendizaje del niño a partir del “jugar a ser Otro”, en este caso, una puerta.

Aquí está encerrado en el mundo de la materia, que le resulta prodigiosamente claro y se le acerca sin palabras. Del mismo modo, sólo entiende lo que son cuerda y madera aquel a quien van a ahorcar. El niño, de pie tras la antepuerta, se vuelve él mismo algo flotante y blanco, un fantasma. La mesa del comedor bajo la cual se ha acurrucado lo transforma en el ídolo de madera del templo cuyas columnas son las cuatro patas talladas. Y detrás de una puerta será él mismo puerta, se la pondrá como una máscara pesada y, cual sacerdote-brujo, hechizará a todos los que entren desprevenidos (1987: 56).

Reparemos en lo siguiente de la cita: “sólo entiende lo que son cuerda y madera aquel a quien van a ahorcar”. El niño conoce a partir de su propia experiencia del juego y no de un discurso verdadero sobre algo. Adopta máscaras en su juego, cambia, puede evitar el terror de dejar de ser el que es. Pero también el juego se asocia a lo que Benjamin llama “la ley de la repetición”. Nada hace más feliz al niño que el “otra vez”. En “Juegos y juguetes”:

<<Todo podría lograrse a la perfección, si las cosas pudieran realizarse dos veces>>; el niño procede de acuerdo con este verso de Goethe. Para el niño no han de ser dos veces, sino una y otra vez, cien, mil veces. Esto no sólo es la manera de reelaborar experiencias primitivamente terroríficas mediante el embotamiento, la provocación traviesa, la parodia, sino también la de gozar una y otra vez, y del modo más intenso, de triunfos y victorias. El adulto libera su corazón del temor y disfruta nuevamente de su dicha, cuando habla de ellos. El niño los recrea, vuelve a empezar. La esencia del jugar no es un “hacer de cuenta que...”, sino un “hacer una y otra vez”, la transformación de la vivencia más emocionante en hábito (1989: 93-94).

Es importante detenernos en esta idea de la repetición para rescatar la dignidad de la misma. En general la repetición está asociada políticamente al conservadurismo, a la necesidad de mantener el *statu quo*, a impedir la transformación. Incluso en los actuales discursos pedagógicos, la cuestión de la repetición conlleva una carga absolutamente negativa (como la repetición memorística). Pero en la infancia, la repetición, ese “otra vez”, se hace lugar a partir del placer que al niño le provoca el juego. Hasta podemos pensar en la

afirmación total del juego, y de la vida, el eterno retorno nietzscheano: “¿esto era la vida? ¡Otra vez!”. Tal vez por ello es difícil que desde la infancia se comprenda “la excepción a la regla”. Cada vez es la primera, y se repite indefinidamente. En el momento en que aparece la excepción, es difícil que ella no se convierta, también, en la regla. Benjamin separa la experiencia del niño de la del adulto: el niño puede encontrar otra vez el placer recreando, ritualmente y hasta míticamente, el juego; en cambio el adulto solamente puede encontrarse otra vez con esa dicha, hablando de ello, es decir, en la representación.

En *Dirección única*, Benjamin expresa esta experiencia de la repetición, mediante la imagen de un niño montado en un tiovivo o calesita:

Ataca la música, y el niño se aleja, dando tumbos de su madre. Al principio tiene miedo de abandonarla. Pero luego advierte lo fiel que es a sí mismo. Cual fiel soberano, gobierna desde su trono un mundo que le pertenece. En la tangente, árboles e indígenas hacen calle. De pronto, en algún oriente, reaparece la madre. De la selva virgen surge luego la copa de un árbol tal como el niño la vio hace ya milenios, tal como acaba de verla ahora en el tiovivo. (...) Hace ya tiempo que el eterno retorno de todas las cosas se ha vuelto sabiduría infantil, y la vida, una antiquísima embriaguez de dominio con el estruendoso organillo en el centro, cual tesoro de corona (1987: 54).

En este jugar, en este “hacer una y otra vez” o “jugar a ser otro”, se manifiesta la tensión entre un interior y un exterior, entre un Sí mismo y un Otro. En “Panorama del libro infantil”, Benjamin critica la idea de Anderson de que cuando el niño hojea un libro las cosas emergen de las páginas. Por el contrario, sostiene que “no es que las cosas emerjan de las páginas, al ser contempladas por el niño, sino que éste mismo entra en ellas” (Ibídem: 73), de modo que la fantasía (lo Otro) no sale del libro, sino que el niño entra en ella, se trata de un sumergirse en lo Otro, propio de la infancia, y que denota la capacidad de entrar en las cosas, de relacionarse con ellas, y con esto podemos aventurar otra relación entre sujeto-objeto, ya no de oposición o enfrentamiento, sino de complicidad. No media la relación con la verdad como primera cuestión en la relación con lo Otro. En el mismo texto, más adelante, señala que el niño

“sale a un escenario” o, “en ese mundo permeable, adornado de colores, donde todo cambia de lugar a cada paso, el niño es recibido como actor”. El niño juega a ser otro en ese salir de sí mismo hacia lo Otro, y su escenario se modifica constantemente. En “Niño Desordenado” Benjamin dice: “Le ocurre como en los sueños: no conoce nada duradero, todo le sucede, según él, le sobreviene, le sorprende. Sus años de nomadismo son horas en la selva de sueño” (1987: 55).

Por eso una experiencia es también un padecimiento, en la medida en que algo otro modifica la subjetividad. Implica la *afección*, por un lado, y la *transformación*, por otro. Benjamin expresa esta idea de que el niño “entra” en el libro a partir de la narración de un niño en la escuela que espera se le destine un libro para leer. En cuanto comenzaba esa lectura, quedaba sumergido por semanas en los vaivenes del texto, como envuelto en un torbellino de nieve. “En él entrabas con una confianza ilimitada”, dice. Y más adelante:

Para él las aventuras del héroe se han de leer todavía ente el torbellino de las letras, como figura y mensaje entre la agitación de los copos. Respira el mismo aire de los acontecimientos, y todos los personajes le empañan con su aliento. Ente ellos se pierde con mucha más facilidad que un adulto. Las aventuras y las palabras intercambiadas le afectan a un grado indecible, y, al levantarse, está enteramente cubierto por la nieve de la lectura (1987: 52-53).

La experiencia de la lectura ha cubierto a este niño de nieve. No solamente se trata de una experiencia o acontecimiento el hecho de que el niño “entrara” en el libro, la com-penetración de “respirar el mismo aire de los acontecimientos” que denotan esa percepción de las semejanzas. Sino también se trata de una experiencia en la medida en que el niño es afectado por ella, y sale del libro siendo Otro, transformado en un niño cubierto de nieve. El niño entra en lo Otro, se vuelve Otro mediante la experiencia. Propiamente es experiencia en la medida que lo diferente afecta al niño de tal modo que lo transforma, lo enriquece, “aprende”. “Entre ellos se pierde con mucha más facilidad que un adulto”. Esta última frase la escucharemos mejor más adelante, cuando veamos la asociación entre “perderse” y “aprendizaje”.

Es importante destacar que para Benjamin el juego es ritmo, y esto es lo que permite “captarnos a nosotros mismos”. En “Juguetes y juego”, menciona la importancia de reavivar una teoría del juego que estudie el “gestaltismo de los gestos lúdicos” como:

el gato y el ratón (todos los juegos de persecución); segundo, la hembra que defiende la nidada (por ejemplo el arquero de fútbol, el tenista); tercero, la pelea de los animales por la presa, el hueso, el objeto sexual (la pelota de fútbol, de polo, etc.). debería investigarse, además, la enigmática dualidad de aro y palo, peonza y látigo, pelota y paleta, el magnetismo originado en ambas partes. Probablemente surja lo siguiente: antes que en los transportes del amor, entramos en la existencia y el ritmo a menudo hostil y no compenetrado de otro ser humano; lo experimentamos tempranamente con los ritmos primitivos, que se manifiestan en sus formas más simples en esos juegos con cosas inanimadas. O mejor dicho, son precisamente esos ritmos lo que desde más temprano nos permiten captarnos a nosotros mismos (1989: 93)

5. Una pedagogía: sujeto, verdad y experiencia en la pedagogía

Hasta aquí hemos intentado pensar una subjetividad desde la infancia, que se constituye a partir de la experiencia, entendida como *el don de percibir o la capacidad de producir semejanzas*. Sin embargo, las instituciones y disciplinas que se constituyeron para la infancia han quedado atravesadas por el supuesto de las relaciones entre subjetividad y verdad, a partir de la modernidad en cuanto el *cogito* cartesiano se vuelve fundamento de lo real y posibilitante del conocimiento.

Por tanto, el carácter imprevisible y novedoso de la experiencia implica otra relación con el saber y con el aprender, diferente de aquella heredera de la modernidad. La interpretación predominante del “conócete a ti mismo” en la filosofía tradicional, y posteriormente, en el momento cartesiano, se volvió fundamento de todo conocer y evidenció una escisión que venía produciéndose entre el sujeto y las cosas, el sujeto y el mundo, el sujeto y la verdad, pero fundamentalmente entre conocimiento y experiencia. En la modernidad se llega al punto máximo en que la verdad queda separada y no hay una “experiencia

de la verdad”, puesto que siempre permanece externa y accesible sólo mediante el conocimiento intelectual. Éste ha estado asociado en el ámbito pedagógico siempre como una necesidad de “orientación” o “tutor”.

Según Giulio Schiavonni⁴, Benjamin esboza una suerte de fragmentaria antropología materialista de la infancia en algunos de sus artículos en los que puede verse cómo se separa del ideal pedagógico moderno del “sé educado, sé ordenado, sé piadoso”, y de la pedagogía reformista oficial alemana de Weimar de los años `20, pedagogía que aturdía a los niños con tonos melosos y estetizantes, con el fin de preservarlos del mundo conflictivo de los “grandes”, pero no eximiéndose en realidad de considerar la “tierna y reservada fantasía del niño en el sentido de una sociedad productora de mercancías”.

Claro que este ideal moderno responde a una determinada lógica que pretende hacer pasar lo posible a lo real, o, para decirlo de otra manera, que coloca al infante en la categoría de lo potencial, para esgrimir como tarea pedagógica lograr una forma determinada de esa materia bruta que es el niño, a consideración moderna, previamente producida por los ideales de una época. Que aquella pura posibilidad y potencialidad inicial que el niño es pueda realizarse mediante la labor pedagógica es el supuesto que subyace a las pedagogías.

Intentaremos aquí aproximarnos a través de algunas imágenes de Benjamin que consideramos ponen en cuestión el proyecto de concretar mediante la tarea pedagógica el ideal moderno, así como una cierta idea sobre el enseñar y el aprender cuya imagen es la del tutor que mantiene derecho el retoño que va creciendo. Acerca de esta concepción, Benjamin analogó la tarea pedagógica a la pérdida de la experiencia cósmica de los modernos mediante el dominio de la técnica:

Dominar la naturaleza, enseñan los imperialistas, es el sentido de toda técnica. Pero ¿quién confiaría en un maestro que, recurriendo al palmetazo, viera el sentido de la educación en el dominio de los niños por los adultos?

⁴ Cfr. Schiavoni, Giulio; “Frente a un mundo de sueño. Walter Benjamin y la enciclopedia mágica de la infancia”. Estudio preliminar en Benjamin, Walter; *Escritos. La literatura infantil, los niños y los jóvenes*.

¿No es la educación, ante todo, la organización indispensable de la relación entre las generaciones y, por tanto, si se quiere hablar de dominio, el dominio de la relación entre las generaciones y no de los niños? (1987: 97).

Nos situamos aquí en la educación como relación entre generaciones. Educar aquí es pensado como dominio, pero no el dominio de unos (adultos) a otros (niños), sino como el *dominio de una relación*: dominar la relación entre las generaciones. No se trata de avasallar o aniquilar una novedad mediante la imposición para lograr controlarla, sino más bien tener el dominio, el poder, la capacidad de comprender las relaciones de generaciones diferentes.

Benjamin denuncia cierta arbitrariedad de parte del adulto y cierto dominio encubierto, que infantiliza al niño, cuando se trata en realidad de sus propios intereses. Así el juguete, por ejemplo, no es imitación de los útiles del adulto (la plancha de la niñas, las herramientas del niño); es enfrentamiento, no tanto del niño con el adulto, sino más bien al revés: ¿quién da al niño los juguetes –se pregunta Benjamín- si no los adultos? (1989:90).

Del mismo modo podemos pensar que sucede con aquello que se enseña. ¿Se considera en nuestras pedagogías la experiencia del niño, tal como ha sido conceptualizada, como el don de percibir y la capacidad de producir semejanzas? ¿O aún hay resabios modernos que buscan, mediante determinados saberes, “orientar” a los niños hacia determinadas formas?

Por otro lado, es insoslayable que vamos siendo lo que aprendemos. Benjamin desestima la importancia de la orientación, abriendo el espacio a la incertidumbre, a lo imprevisible:

Importa poco no saber orientarse en una ciudad. Perderse, en cambio, en una ciudad como quien se pierde en un bosque, requiere de aprendizaje. Los rótulos de las calles deben entonces hablar al que va errando como el crujir de las ramas secas, y las callejuelas de los barrios céntricos reflejarle las horas del día tan claramente como las hondonadas del monte. Este arte lo aprendí tarde, cumpliéndose así el sueño del que los laberintos sobre el papel secante de mis cuadernos fueron los primeros rastros (1987:15)

Nuestra subjetividad es la propia experiencia que nos delimita, nos enmarca. Pero la experiencia no es anticipable ni repetible. Es el pasar de un lado al otro. Es el paseo del *flâneur* que encontramos en los escritos sobre los pasajes de W. Benjamin.

Con las palabras de su cita, Benjamin coloca las cosas a contrapelo de lo heredado por el “conócete a ti mismo” en lo relativo al “orientarse” y el “perdersse”, pero también en cuanto al “aprender” y “conocer”. Si la subjetividad es entendida a partir de la interpretación que ha primado para el “conócete a ti mismo”, como un “encontrarse” a sí mismo, la pedagogía implica una cierta apelación a la orientación, a conducirse con un guía. Se trata de una búsqueda que pretende un encuentro anticipado y establece de antemano el ideal a alcanzar. Pero aquí Benjamin parece decir: “no es a través de mapas que aprendemos a recorrer las grandes ciudades”. Sino perdiéndonos. Quien pretende conocer una ciudad con mapas coloca siempre la realidad en oposición a sí mismo. Pero, quien se atreve a perderse en una ciudad, es quien la conoce a través de la experiencia, se anima a transitar “entre” su sí Mismo y lo Otro. No es enfrentamiento, sino complicidad, cercanía, diferencia consigo mismo. Lo real se constituye así en la experiencia: lo que *nos* pasa, lo que *nos* afecta, lo que hace que a partir de ella, no seamos los mismos.

El juego infantil, cuya conducta mimética del niño implica un “hacer que soy Otro”, un “usar máscaras”, es una relación con *otro-uno-mismo* que se desposee para devenir Otro. Se trata de una dramaturgia propia de la facultad mimética: “hacer que soy Otro” no es el “conocerse a sí mismo” entendido como aquella búsqueda de lo que ya somos, sino la posibilidad de ir siendo cada vez un sí Mismo a partir de lo Otro. Dijimos que el juego tiene este carácter de alteridad en el que se sumerge la infancia, “perdersse” requiere aprendizaje y posibilita todo aprendizaje. Quizá todo aprendizaje sea posible mediante el juego y la improvisación.

Desde el punto de vista de una subjetividad entendida como infancia, esta otredad en el juego y en la fantasía de los libros que señalábamos en los

párrafos anteriores, o el *perderse*, requiere del aprendizaje de tensionar nuestra mismidad hasta nuestra diferencia. Somos otros cuando algo nos pasa, cuando tenemos experiencia de algo, no podemos decir que somos los mismos.

El *perderse* posibilita que haya encuentro. Encontrarse, en todo caso, no remite a una verdad, sino a la incertidumbre y el azar. Encontramos cuando nos perdemos, porque el pensamiento no es una ciudad que pueda recorrerse con un mapa, sino un laberinto por el cual aventurarse. Consideramos que ciudades, mapas y laberintos en los escritos de W. Benjamin constituyen imágenes para pensar la subjetividad y la relación con el propio pensamiento.

Si para el pensamiento filosófico tradicional el “orientarse en el pensamiento” ha sido su objetivo, suponiendo una verdad absoluta y universal que relega a la experiencia, el “perderse en el pensamiento” puede querer decir, desde esta perspectiva, desquiciarse. Pero no se trata aquí de negar un sí Mismo, sino pensar otras posibilidades y relaciones con la verdad, comprenderlas como verdades en tránsito. *Perderse* es aquí arribar a verdades singulares, a través de caminos recorridos, de pasajes transitados. Aprender a partir de la propia experiencia.

Benjamin ha pensado la infancia como dotada de una temporalidad otra, de otro modo de ver el mundo. La relación que el niño mantiene con las cosas del mundo no es funcional, sino que cada una de ellas tiene vida, lenguaje propio, un sentido, una magia, puesto que ven cada cosa como si fuera única. Se trata por tanto de una intimidad en la infancia con las cosas, no como lo otro sin más, sino con aquellas cosas que interfieren en la propia vida, se trata de un entrelazamiento, un encuentro con las cosas. Sabemos que Benjamin era aficionado a las miniaturas y pequeños objetos, que lo remitían a ese mundo de la magia que todas las cosas tienen cuando las vemos por vez primera, siempre.

En esa extrañeza frente al mundo y en ese ver como si fuera la vez primera radica el lenguaje de la experiencia, puesto que rompe con la continuidad del mundo, con su precedencia en el lenguaje informativo u objetivo.

Si de acuerdo con Miguel Morey, el paseo es la *metáfora de la forma de la experiencia*, esta metáfora nos abre en principio nuevas figuras para pensar en relación a la subjetividad, atendiendo a ciertos principios, como el de la transformación. Una política de la experiencia implica, como dijimos, restaurar la dignidad de la experiencia, y esto requiere, por un lado, la ausencia de intencionalidad, que se opone al plan arquitectónico que pretende edificar, en términos filosóficos, “orientarse en el pensamiento”, sin perderse, teniendo el pensamiento bajo control. En segundo lugar, el perderse tiene que ver con aquel paseo que es siempre un primer paseo, por tanto también con la novedad de un pensamiento mientras se encuentra con lo impensado. En tercer lugar, implica una voluntad atenta a romper con toda voluntad de reconocimiento y con la apertura a la posibilidad del encuentro. Si pasear es romper con la posibilidad del proyecto, es porque en él se busca lo que no se espera “se sale al encuentro de aquello que sólo cuando se encuentra se sabe que se estaba buscando”.

¿Estamos preparados para romper con toda voluntad de reconocimiento, romper, en el ámbito de la educación con la posibilidad del proyecto? ¿Cómo será esa pedagogía que pueda comprender y atender a esa invitación a la alteridad que es la infancia, esa potencia de invocar lo diverso y situarse fuera de la patria única de la Infancia con mayúsculas, que los grandes esbozan para ellos a su propia imagen y semejanza?

Bibliografía

Nota: La imagen ha sido creada por el pedagogo italiano Francesco Tonucci, y publicados en: TONUCCI, Francesco. *Con ojos de niño* (Buenos Aires, REI Argentina: 1988).

AGAMBEN, Giorgio. *Infancia e Historia. Ensayo sobre la destrucción de la experiencia*. Buenos Aires, Adriana Hidalgo, 2004.

BENJAMIN, Walter. *Dirección única*. Madrid, Alfaguara, 1987.

_____. *Discursos Interrumpidos I. Filosofía del arte y de la historia*. Buenos Aires, Taurus-Alfaguara, 1989.

_____. *Escritos. La literatura infantil, los niños y los jóvenes*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1989.

_____. *Infancia en Berlín hacia 1900*. Buenos Aires, Alfaguara, 1987.

- _____ “Sobre la facultad mimética” y “Sobre el lenguaje en general y sobre el lenguaje de los hombres”. En: *Conceptos de filosofía de la historia*. La Plata, Terramar, 2007.
- CASULLO, Nicolás et al. *Sobre Walter Benjamin. Vanguardias, historia, estética y literatura. Una visión latinoamericana*. Alianza, Buenos Aires, 1993.
- MOREY, Migue. *Kantspromenade, invitación a la lectura de Walter Benjamin*. Barcelona, La Central, 2004.

Recibido em: 19.03.2009
Aprovado em: 05.05.2009