

PEDAGOGIA DO FLÂNEUR (ou, do problema do contato em contextos formativos)

Marcelo de Andrade Pereira
Universidade Federal de Santa Maria – UFSM

Eliana Satie Sato
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins

Resumo

O presente estudo trata da dimensão política da sensibilidade; toma o *olhar* como metáfora a partir da qual se pode problematizar a *vida em comum* no contexto da educação contemporânea. O trabalho discorre, basicamente, sobre o problema do contato em contextos formativos, sejam eles escolares ou não. Apresenta, não obstante, a figura baudelaire-benjaminiana do *flâneur* como dispositivo de catálise entre o campo da experiência humana e o campo da reflexão pedagógica. O *flâneur* é um *observador* das massas que vive o choque do surgimento da grande cidade e, dessa forma, tenta esmiuçar toda a gama de comportamento humano e suas relações sociais a partir da leitura de seus traços. Nesse sentido, o texto enseja contribuir para a discussão sobre a formação humana, no que se refere ao estreitamento dos laços que unem os indivíduos uns aos outros. Para tanto, utiliza como intercessores teóricos Walter Benjamin, Paul Zumthor, Nicolas Bourriaud, entre outros. A investigação procura, ademais, sustentar e atualizar um compromisso que possibilite acolher o indeterminado, o variável, o estranho, o *existente* no contexto da formação, seja ela escolar ou não, porquanto tal compromisso possa fornecer uma outra forma de olhar para o real, menos rígida, menos interessada, mais estética, mais política; forma de olhar que não silencie nem atrofie os vários modos de existir na contemporaneidade.

Palavras-chave: educação estética; olhar; relações humanas; formação; flâneur.

Abstract

The appeal of this text is due to the problem of the political dimension of sensitivity; it conceives the “gaze” (look, exchange of glances) as a metaphor for questioning the *common life* in the context of contemporary education. The text dwells, basically, on the problem of the contact in formative environment, whether it is academic or not. Indeed, the Baudelaire-Benjaminian *flâneur* is used as a catalysis device between the field of human experience and the field of pedagogic reflection. The *flâneur* is an urban *observer* of the masses in the era of high capitalism facing the shock of the emergence of the big city. Thus, he tries to scrutinize the full range of human behavior and social relations by making social and aesthetic observations from the reading of features. In so doing, it is also legible as a plea in favor of possibilities to contribute to the discussion on the human development as to binding individuals more closely together. This research has been theoretically based on the thoughts of authors such as Walter Benjamin, Paul Zumthor, Nicolas Bourriaud, among others. Moreover, we might go so far as to say that it should also be thought of as an attempt to sustain and update a commitment that allows us to house the indeterminate, the variable, the odd, the *existing* in the formative environment, whether academic or not, as this promise can provide another way of looking at the realm: a less rigid, less interested, more aesthetic, more political “gaze” that does not silence or atrophy the texture and quality of existence in contemporaneity.

Keywords: aesthetic education; gaze; human relations; formative environment; *flâneur*.

O presente estudo trata da dimensão política da sensibilidade; toma o *olhar* como metáfora a partir da qual se pode problematizar a *vida em comum* no contexto da educação contemporânea. O trabalho discorre, basicamente, sobre o problema do contato em contextos formativos, sejam eles escolares ou não. Apresenta, não obstante, a figura baudelaire-benjaminiana do *flâneur* como dispositivo de catálise entre o campo da experiência humana e o campo da reflexão pedagógica. Este texto enseja contribuir para a discussão sobre a formação humana, no que se refere ao estreitamento dos laços que unem os indivíduos uns aos outros. Para tanto, utiliza como intercessores teóricos Walter Benjamin, Paul Zumthor, Nicolas Bourriaud, entre outros.

As discussões sobre o tema aqui proposto possuem já vasto acúmulo de conhecimento em diversas áreas de pesquisa, incluindo-se aí a Educação, a Antropologia, a Psicologia e inúmeras variações de perspectivas de análise, não sendo pequenas nem simples as polêmicas travadas. Mesmo que estivesse ao nosso alcance fazer um balanço desses estudos e dessas polêmicas é preciso ponderar que não temos aqui a pretensão de obturar, tampouco de responder ao problema proposto neste estudo, mas, de outro modo, fazê-lo repicar.

Para levar ao cabo o intento, partiremos da problematização de Walter Benjamin – filósofo alemão do século XX, cuja filiação teórica diz-se remontar ao que se convencionou chamar de Teoria Crítica – sobre o processo de enrijecimento das relações humanas, e, também, da comunicação – o qual, segundo o mesmo pensador, teria ocorrido em função do desenvolvimento da técnica e de certa filosofia do progresso. Para Benjamin, vigora em seu tempo e desde o seu tempo uma visão de mundo moderno-industrial que, embora reine absoluta, encontra em seu *continuum* figuras que questionam ou mesmo colocam em xeque seu funcionamento, como, por exemplo, a figura do *flâneur* – figura por Benjamin retirada de Charles Baudelaire –, sujeito que, perambulando pelas ruas, pelas galerias, em meio à multidão, realiza uma leitura assaz precisa das relações humanas estabelecidas no contexto dessa que é uma Modernidade tardia. Este estudo procura sustentar e atualizar um compromisso que possibilite acolher o indeterminado, o variável, o estranho, o *existente* no contexto da formação, seja ela escolar ou não, porquanto tal compromisso possa fornecer uma outra forma de olhar para o real, menos rígida, menos interessada, menos preta e branca, mais estética, mais política; forma de olhar que não silencie nem atrofie os vários modos de existir na contemporaneidade.

Uma leitura do social: aproximações com o flâneur baudelaire-benjaminiano

Walter Benjamin, em sua tentativa de investigar as transformações ocorridas a partir do fenômeno das metrópoles urbanas ocorrido em fins do século XIX, busca dentro da produção literária a representação das relações sociais, explorando, por conseguinte, as massas e a sociedade daquele tempo. Para tal, toma Charles Baudelaire como figura central em suas investigações. Em Baudelaire, segundo leitura realizada por Benjamin, o personagem *flâneur* (do francês, pessoa que passeia ociosamente), morador da grande Paris do fim do século XIX, transforma a cidade em um objeto de apreciação, de investigação.

O *flâneur* é um *observador* das massas que vive o choque do surgimento da grande cidade e, dessa forma, tenta esmiuçar toda a gama de comportamento humano e suas relações sociais a partir da leitura de seus traços. Para Massagli (2008, p.56), a leitura da cidade efetuada pelo *flâneur* “ocorre através de olhares fragmentários e momentâneos”, os quais lhe revelam “as mais finas e sutis articulações do indivíduo moderno com o cenário urbano” (MASSAGLI, 2008, 58). De seu vagar, o *flâneur* retira sua reflexão e deposita um sentido eterno aos momentos captados, “funcionando como um ‘caleidoscópio dotado de consciência’” (SATURNINO, 2012, p. 03). A rigor, o *flâneur* observa a todos em todos os lugares, contudo, ainda que ele esteja em meio a todos, ele pode estar em nenhum lugar.

Ao ter em vista o fato de que o crescimento da economia industrial e, também, a explosão demográfica das cidades transformaram a paisagem urbana, desencadeando uma distinta configuração do ser humano, com novas formas de sensibilidade e percepção, ao *flâneur* restou um novo modo de olhar e perceber tal configuração. O fenômeno da banalização do espaço se tornou, então, a experiência fundamental do *flâneur*. As fantasmagorias do urbano a que se entrega o *flâneur* já não conseguem ocultar a transformação do ser humano em mercadoria. O contato torna-se, então, objetual.

Com efeito, essa assertiva encontra ressonância nas elaborações muito mais tardias de Nicolas Bourriaud (2009), para quem o processo de reificação iniciado com o desenvolvimento das sociedades industriais se generalizou de tal modo que esse se espalhou para além dos limites do subjetivo, afetando a natureza das próprias relações humanas, ou seja, o intersubjetivo. Bourriaud atualiza, por outras vias e com outro referencial, as intuições que anteriormente atribuímos a Walter Benjamin, que com a figura do *flâneur* expõe o recrudescimento das relações no contexto da vida moderna. Para Bourriaud, as relações humanas encontram-se cada vez mais enredadas em espaços mercantis, do que se pode concluir que essas não são mais vividas diretamente. Mesmo a comunicação, aponta o crítico francês, está como que sobredeterminada pelas condições de troca estabelecidas pelo capital; em outras palavras, a comunicação “encerra os contatos humanos dentro de espaços de controle” (BOURRIAUD, 2009, p.11).

As novas mídias conformam, assim, um novo território das interações humanas, plenamente controlado e fundamentalmente privado. Com efeito, é necessário pagar um “pedágio” para se estar nesse “lugar de trocas”, “social”, “público”, veloz e onipresente (o acesso – ou sua impossibilidade – a um computador ou mesmo um outro aparato tecnológico – *tablets*, *smartphones* e outros *gadgets* – conforma essa primeira barreira para a inscrição dos indivíduos nessa que constitui hoje a nova ágora).

Nas ruas, antes, e, de igual modo, o *flâneur* percebe que o sujeito, uma vez na multidão, perdera sua individualidade, constatando que o mesmo fora anulado pela massa e que além do mais vive em estado de abandono, “vitimado pelas agressões das mercadorias” (MASSAGLI, 2008, p. 56). O indivíduo é tragado pela multidão e se torna um ser autômato com um futuro desconhecido, sem um passado definido, totalmente desindividualizado. Ele habita os espaços urbanos que se apresentam como lugares onde as relações se estabelecem a partir do comércio, pautadas em uma lógica monetária, na divisão do trabalho, de forçosa interação, de contaminação.

Nessa direção, as ruas adquirem uma temporalidade impessoal, linear, cíclica, a desconsiderar os referenciais culturais de um passado coletivo. Em lentes contemporâneas, o *Shopping Center* apresenta-se como epítome e modelo do espaço público desejado, o público privado, privado do público. No âmbito das trocas virtuais, a noção de espaço público como lugar de trocas entre indivíduos vê-se presentificado em redes sociais e outros canais de interação virtual. Nesse sentido, se antes o *flâneur* constituía um tipo analógico, hoje, com o advento das novas tecnologias, ele se torna um tipo digital de ser/estar no espaço social.

No contexto da escrita benjaminiana, a vivência do *flâneur* constitui um absurdo ao indivíduo burguês, visto que o último “se empenha em buscar uma compensação pelo desaparecimento de vestígios da vida privada na cidade grande. Busca-a entre quatro paredes” (SÁNCHEZ, 2007, p. 3-4), recorrendo cada vez mais à privacidade do seu lar. No espaço interior de sua casa, o pequeno-burguês procura constituir elos que criem um referencial para uma determinada ordem e um significado para sua existência. A correspondência com nosso tempo já foi exposta.

A privatização do espaço público, representada na noção de um mundo *Shopping Center*, corrobora para a reificação e o engessamento das relações humanas. O *Shopping Center* se nos apresenta, a rigor, como o templo hodierno do indivíduo burguês, local que ele habita e se protege das vicissitudes de uma *vida em comum*. O funcionamento de outros espaços considerados públicos obedece assim, e, não raro, às premissas desse modelo: seleção do indivíduos, apagamento de relações mais intensas e, talvez, conflituosas entre os indivíduos. O contato entre os mesmos, nesse contexto, é desfeito ou, senão, objetificado. Interdição de acesso, *unfollow* ou bloqueio, variadas são as formas de *seleção* e *descarte* dos indivíduos no âmbito das trocas sociais, sejam elas reais ou virtuais.

O *flâneur* vê, então, o estabelecimento de novas formas de interação social nas quais a individualidade é extinta, em um espaço sem lugar, um espaço *No Man's Land* – como *terra de ninguém*. Como bem nos lembra Tuan (1983, p.151), “o espaço transforma-se em lugar à medida que adquire definição e significado”; o lugar, ao contrário do espaço, não se constitui como realidade anterior ou externa ao sujeito, ele é o resultado do investimento simbólico e imaginário dado pelo sujeito – ou, pelos sujeitos – à um determinado espaço.

Seja como for, para o *flâneur*, o sujeito já não pode ocupar ou sequer constituir um lugar no espaço social, visto que acochado perante as metamorfoses espaciais (as quais, como se fez notar, engendram novas formas de inclusão/exclusão) desencadeadas por projetos de urbanização modernos. Na massa, o indivíduo moderno (do Baudelaire de Benjamin) encontra-se dissoluto de toda sua personalidade, vendo-se surgir um ser isolado socialmente ainda que em meio à multidão.

Dito de outro modo, o *flâneur* percebe que o progresso industrial e cultural gera o fenômeno da massificação e o priva do direito à *flânerie* – visto que essa requer tempo livre. A sociedade que traga o *flâneur* apresenta um apetite voraz provocado pela reprodução própria do funcionamento industrial, apetite este que é ditado pelo ritmo da moda e da mercadoria. Diante disso, os gestos se tornam repetitivos e mecânicos, e a experiência cada vez mais imune a choques (PEREIRA, 2009, p. 292), fato que configura,

no âmbito do pensamento benjaminiano, o declínio da experiência humana coletiva. Perde-se, pois, uma forma de olhar “capaz de identificar o rosto das coisas em pequenos fragmentos” (D’ANGELO, 2006, p. 75).

Na visão de Massagli (2008, p.57), comentador da obra de Walter Benjamin, o *flâneur* é “um burguês que leva uma vida sem objetivos definidos a não ser buscar, no complexo urbano, rusgas, vãos, becos por onde entrar em busca de algum espetáculo para os seus olhos sobre pernas”. O *flâneur* procura incansavelmente a vida vivida, o mundo vivido. Com efeito, olhos e pernas constituem a essência do *flâneur* e da *flânerie*. Com seus olhos ele é capaz de ver o (in) visível, assim como suas pernas lhe dão a mobilidade necessária para que busque novas paisagens que possam, eventualmente, lhe proporcionar uma nova visão, um novo conhecimento.

No plano teórico de Benjamin, a ilusão de uma multidão com impulsos próprios, com alma própria, por quem o *flâneur* havia de ter se deslumbrado, apagou-se. É com a vivência do choque que a aura dessa multidão se desintegra. Em Benjamin, a perda da aura implica, com efeito, no desaparecimento do autêntico, de uma forma de conhecimento enleada na tradição, pertencente à dimensão da *Erfahrung*, a *experiência*, no sentido forte da palavra; modalidade essa de experiência que, segundo o mesmo, possibilitaria as formas de expressão individual em um contexto de significantes comuns, compartilhados; sem a experiência propalada por Benjamin, a *Erfahrung* – que se distingue qualitativamente da mera *vivência*, experiência destituída de conteúdo e não transmissível, designada pelo filósofo alemão como *Erlebnis* –, o sujeito moderno torna-se nada mais senão um ser reativo e não absorvente aos estímulos a ele dirigidos, de modo que essa existência plana, lisa e impermeável torna-se impessoal e automatizada, uma vez que orientada pelas premissas de uma racionalidade instrumental, a qual reduz o espectro das interações sociais ao nível das trocas comerciais. O contato entre os indivíduos acaba, portanto, se tornando cada vez mais rarefeito.

Tal notação subjetiva reverbera, por certo, no campo do trabalho pedagógico, quando consideramos o professor como um agente de transmissão e preservação das formas de sociabilidade vigentes; também ele, como parte de um sistema, pode apresentar um comportamento refratário ao novo, ao estranho, respondente apenas aos estímulos do “mercado” social. Com efeito, como poderia um professor tornar-se permeável ao *existente de margem* – como aquele ou aquilo que não se conforma, não se alinha ao sistema de reconhecimento social vigente – quando necessita se submeter à uma carga de trabalho extenuante, com condições não raro precárias, em prol, obviamente, de sua subsistência? Como pode o professor não sucumbir aos preceitos de uma sociedade altamente instrumentalizada, que tende a reificar todas as esferas de sua vida, tornando sua existência descartável e desprovida de sentido? Com uma identidade estilhaçada, o sujeito professor já não pode mais dispor da possibilidade de se exprimir como sujeito social, individual; não estabelece, assim, interações de fato significativas, por intermédio das quais pode ser extraído um sentido, um novo posicionamento, uma nova forma de olhar para a realidade que o contorna – por dentro e por fora.

Isso posto, este texto pretende refletir sobre o substrato pedagógico presente na figura

do *flâneur*, mais especificamente, na sua capacidade de ver e ver mais detida e demoradamente, de *olhar* ao que se dá a ver, procurando então estabelecer uma nova conexão entre o ensinar e o aprender – aqui compreendidos também como processos de interação, de liga entre os indivíduos, que muito podem reter e se beneficiar das práticas de *flanagem*. Olhemos, assim, e, primeiro, o *olhar*.

O Olhar e sua Materialidade Comunicativa

A figura do *flâneur*, personagem do final do século XIX, inaugurou “o caminhar lento” na filosofia e na poesia através de suas andanças ociosas, desafiando o ritmo ditado pelo processo de industrialização e pelo capitalismo. Com essa figura, foram oportunizados momentos de observação do espaço – e dos lugares, dos poucos que nos restam –, de modo a descortinar o problema do *olhar*. Peixoto (1988, p.362) explica que o *flâneur* poderia ser tomado como “este homem [que] ainda podia se pretender [a] um olhar capaz de captar as coisas como elas eram. O seu olhar era correspondido”. Peixoto aqui se refere ao *olhar* do tipo que se demora, preguiçoso, ruminativo, desinteressado, o *olhar-flâneur*, em total oposição ao olhar de vidro, de barro, rápido, ríspido, ligeiro, raso, superficial. É precisamente dessa forma que, para Peixoto (1988, p.362), Benjamin “introduzia a problemática de um olhar que [pudesse] ser correspondido, de um olhar nos olhos”, além, obviamente, de apontar o quão difícil se tornava se reconhecer nos objetos e nos outros na sociedade daquela época.

Como lembra-nos Sérgio Paulo Rouanet, com o advento da Modernidade foi possibilitada ao ser humano a capacidade de ver, pois “[...] o mundo inteiro se tornou legível, e todas as coisas, se tornaram em princípio visíveis” (ROUANET, 1988, p.142). Isso se deve ao fato de que os meios de veiculação das informações passaram a ser primordialmente visuais – fotografia, cinema, televisão, internet –, destacando-se também o próprio fato de que arquitetura das cidades foi se alterando em função da estética visual. Nessa mesma via de pensamento, as ponderações de Bosi (1988) apontam para o fato de que também os psicólogos da percepção afirmam que as imagens representam a maioria absoluta das informações que o indivíduo moderno recebe. Nesse sentido, Bosi assinala que “o homem de hoje é um ser predominantemente visual” (BOSI, 1988, p. 65). Desse modo, nunca a questão do olhar esteve tão em evidência, no centro dos debates das sociedades contemporâneas.

De acordo com Pereira, o olhar é, “certamente, um problema de ordem filosófica [...] e educativa” (PEREIRA, 2008, p. 170). Muitos professores veem seus alunos, porém, não conseguem olhá-los; não os pode reconhecer; as faces e seus nomes são, por assim dizer, apagados; o individual, nesse sentido, é subsumido no contexto da educação formal pelo número; histórias de vida são, não raro, desconhecidas e/ou ignoradas. Evidentemente, esse quadro não conforma uma totalidade, mas apenas exprime um *existente* – dentre muitos possíveis, e, por vezes, positivos. A possibilidade de um professor não ver/olhar um aluno aventa a hipótese de que o aluno, ao não se perceber visto, reconhecido, não se sinta

suficientemente motivado a dedicar sua atenção para tal indivíduo, o qual se coloca como o centro das atenções de maneira tão impositiva e impessoal, como o mensageiro de uma nova que não está para ser compartilhada por todos.

Podemos associar a esse pensamento a reflexão de Rouanet em que define duas normatividades que estão inseridas na visualidade ilustrada: a da *visão*, de cunho ético e/ou político, e a do *olhar*, de ordem disciplinar, sujeita ao adestramento, capaz de ser armada com as tecnologias e direcionada corretamente para seu objeto. Diante dessas considerações, Rouanet (1988, p.128) afirma que “é preciso ver tudo: é o reino da visibilidade universal. [...] O mundo é uma superfície plana que se oferece inteira ao olhar, em suas articulações empíricas e em suas leis inteligíveis”. Ao mesmo tempo em que tudo é oferecido ao olhar e em que se deseja ver tudo, nem sempre o olhar está preparado para ver; na maioria das vezes, somente se vê o que se quer ver.

Nessa mesma esteira, Marilena Chauí (1988, p. 33) crê que “a visão se faz em nós pelo fora e, simultaneamente, se faz de nós para fora, olhar é, ao mesmo tempo, sair de si e trazer o mundo para dentro de si”. A autora se refere aos olhos como “o lugar onde se pode perceber a atividade da alma”; ou como se diz correntemente, os olhos são as janelas da alma (CHAUÍ, 1988, p. 33). Isso implica reconhecer um certo elemento subjetivo na constituição do olhar, que pode ser percebido conforme a concepção de Bosi (1988, p. 65), em que “o ato de olhar significa um dirigir a mente para um ‘ato de intencionalidade’”. Bosi (1988, p. 66) ressalta, ainda, que o olhar não age isoladamente, visto que radicado na corporeidade, como sensibilidade e motricidade (BOSI, 1988, p. 66). Para ele, o olhar constitui-se antes como “língua da vontade e da força [do que um] órgão do conhecimento”; esclarece, também, que os olhos, quando abertos, recebem passivamente “verdadeiras sarabandas de figuras, formas, cores, nuvens de átomos luminosos” que ao se somarem como um conjunto de imagens pode resultar em conhecimento para os homens (BOSI, 1988, p. 78). Essas ponderações permitem, por fim, revalidar a afirmação de Paul Zumthor (2007, p.72), de que a eficácia da vista direta “provém mais da acumulação das interpretações do que de sua justeza intrínseca”.

Embora a Modernidade tenha transformado o olhar no sentido privilegiado, padrão de todas as percepções, ironicamente, o sujeito da Modernidade foi afetado por uma espécie de cegueira causada por aquilo que poderíamos denominar como ofuscamento por hiper exposição à luz, ou, para sermos mais precisos, às imagens. Nesse sentido, em um mundo onde tudo é visível, pouco pode ser visto. Em conformidade com Schlesener, inspirada pelas categorias de Walter Benjamin, pode-se afirmar que

as correspondências mágicas, próprias do olhar dos povos antigos, perderam-se no universo do homem moderno. As imagens rápidas, explícitas e repetidas que desfilam diante do olhar distraído do passante, calam a imaginação e se confundem com a experiência direta, ocasionando indiferença e insensibilidade, até embotar a capacidade de assimilar e compreender. Olha-se sem ver, porque a visão não depende exclusivamente da presença constante e insistente da imagem: a visão se produz pela percepção da transcendência que se esconde sob

a aparência, pelas significações que se acumulam sob o imediatamente dado e que pedem desvelamento. Ver se caracteriza por descobrir, além das aparências, os significados produzidos ao longo da história e guardados na memória (SCHLESENER, 2011, p. 40).

Dentro desse entendimento, pode-se dizer que o olhar moderno tende a ver apenas aquilo que pode ser enquadrado pela razão, reduzido, simplificado e quantificado. Em outras palavras, “o que se mostra ao olhar é o que pode satisfazer os desejos mais imediatos, o que é produzido e exposto para ser consumido, ocorrendo uma proliferação de imagens e uma saturação do sentido do olhar” (SCHLESENER, 2011, p. 39), acarretando na perda de sua função primordial, o da contemplação.

Sobre o conceito de contemplação, Bosi nos oferece uma interpretação muito lúcida e eloquente. Vejamos.

Contemplar é olhar religiosamente (com-templum). Considerar é olhar com maravilha, assim como os pastores errantes fitava a luz noturna dos astros (com-sidus). Respeitar é olhar para trás (ou olhar de novo), tomando-se as devidas distâncias (re-spicio). E admirar é olhar com encanto movendo a alma até a soleira do objeto (ad-mirar). Olhar não é apenas dirigir os olhos para perceber o “real” fora de nós. É, tantas vezes, sinônimo de cuidar, zelar, guardar, ações que trazem o outro para a esfera dos cuidados do sujeito: [...] (BOSI, 1988, p. 78, grifos do autor).

Contemplar constitui, assim, uma atividade em franco desaparecimento. *Ver*, de outro lado, ainda que requeira muitos intermediários – como, por exemplo, a lente da máquina fotográfica, a tela do computador, do *tablet*, do cinema ou da televisão – oferece um panorama do mundo (das imagens) fácil de ser capturado e digerido pelo mesmo. A contemplação tende a se extinguir porque que o olho precisa se demorar no olhado; e, ao sujeito, não lhe é concedido mais tempo. De acordo com Schlesener (2011, p.39), “o mundo dos sentidos [...] agora é domesticado, submetido, para cumprir os objetivos do mundo do trabalho”; perde-se, pois, a capacidade de olhar à medida que contemplar torna-se “devaneio místico”.

Tendo isso em vista, Carneiro (2005, p.35-38) assevera que o professor contemporâneo necessita, além de uma base sólida dos saberes que lhe é esperado, a capacidade para olhar e fazer olhar o mundo em que habita ele e outros sujeitos. Para Carneiro, ser professor compreende ser um facilitador, um mediador, especialmente no que tange à construção dos conceitos, valores, princípios e olhares, ultrapassando os limites da formação acadêmica. A autora destaca, ainda, que uma relação educativa deve estabelecer um encontro entre pessoas que se falam, se escutam e se ajudam, de forma que nada volte a ser como antes depois de cada encontro, de cada momento, de cada olhar. É preciso olhar e ser olhado. Carneiro (2005, p.38) toma, pois, “o olhar [como] uma intenção de descoberta”; descoberta de um ser, de uma história, de um passado e, principalmente, do presente para que esse faça genuinamente presente, descortinando todos os vestígios que possam servir de luz e

iluminação para uma transformação de todos os envolvidos. Nisso consiste o encontro do olhar com o olhado: transformar o olhar a partir do que é olhado – e vice-versa.

Notamos, ao fim e ao cabo, que o olhar não pode permanecer se restringir algo objetivo e individual. O olhar é um modo de ver que se compartilha, que nos faz parte de algo ou de um comum e, também, de um comum de que tiramos alguma parte. Ele implica, pois, uma expedição, a exploração de um mundo – ou muitos mundos –, a explicitação do que se encontra implícito, a audição do que se encontra inaudito. Como prática coletiva, o olhar, uma vez educado, faz-nos imergir em um universo de possibilidades, ativando nossas capacidades sensoriais e cognitivas para a percepção e transformação de todas as informações que nos são dadas a ver, sentir, pensar. Olhar consiste no [re]estabelecimento de um suposto e possível *contato* do indivíduo com os outros indivíduos, com o mundo que os cerca, que os constitui e que é constituído pelos mesmos. A prática da *flanagem* aparece, então, como prática de religação do ver com o olhar, do olhar com o olhado, do sujeito com os outros sujeitos, desses com aquele e de todos com o mundo.

As implicações da arte do olhar no cenário educacional

Na visão de Benjamin, ao passear sozinho pela cidade, o *flâneur* pratica prazerosamente a arte da observação, em cujo passeio lento e sem direção, tempo e espaço se entrelaçam; dessa visão morosa e apaixonada do *flâneur* pela cidade e pela multidão, decorre a *flânerie* ou, de modo aportuguesado, *flanagem*. De acordo com Schlessener, Benjamin nos oferece “uma nova maneira de contemplar as coisas que combina ‘o olhar casual daquele que passeia com a observação atenta do detetive’, que sobrepõe dimensões da realidade e constrói um novo modo de percepção visual” (SCHLESSENER, 2011, p. 174).

Ao perambular anonimamente entre a multidão, o exímio observador “se dedica a perseguir os sinais, levantar os rastros, desvelar o que se esconde para reagir ao irreversível processo de alienação que faz parte do período de consolidação do capitalismo” (SCHLESSENER, 2011, p. 183). O *flâneur* é o símbolo daquele que não perdeu suas raízes, que tenta resistir à repetição, que não perdeu a capacidade de sonhar, aquele sujeito dotado de um olhar que não deixa nada escapar, que capta todos os detalhes que lhes são oferecidos; o *flâneur* é um sujeito cujo olhar foi educado.

Dessa forma, dentro do cenário educacional contemporâneo, abre-se um viés para a possibilidade de se compreender o processo de ensino-aprendizagem como uma prática de *flanagem* ou perambulação, de modo que essa compreensão esteja relacionada ao exercício da observação e do olhar, a uma prática de demorar-se sobre o olhado, que o liberta e que o desloca, de modo a tornar o sujeito mais atento ao mundo que o cerca, modo de ver/agir “que nos [oferece antes] os exercícios de um *ethos* ou atitude, [do que] as normas de uma profissão, os códigos de uma instituição, as leis de um reino [...]” (MASSCHELEIN, 2008, p. 43).

Tais quais as ruas da Paris de Baudelaire, nas quais ao *flâneur* é facultado a prática da

observação, em meio a uma multidão diversa, evidenciamos o âmbito escolar como um dos diversos domínios sociais pelos quais os indivíduos entram em contato com uma pluralidade de identidades e culturas, criando oportunidades para que as relações sociais se tornem mais elásticas, interações essas proporcionadas pelo diálogo, pelo compartilhamento de modos de olhar, como fonte de conhecimentos os mais variados.

Todavia, dentro do contexto da educação, esse tempo da *flânerie* de Baudelaire parece estar em risco de fenecimento, pois as relações sociais estabelecidas no cenário aqui apresentado parecem não possibilitar ou mesmo permitir o envolvimento genuíno dos participantes. Não raro, o professor adentra a sala de aula e “deposita” uma série de informações técnicas e específicas de sua área de atuação sem sequer observar a dinâmica da sala de aula, as particularidades do universo de cada um de seus aprendizes. De igual modo, aprendizes resistem a uma tentativa de transmissão/construção unilateral do conhecimento. A era das mídias reforça o elemento interativo, o qual não se presentifica em métodos e processos pedagógicos mais tradicionais. É preciso, com efeito, olhar para o modo como as novas tecnologias são tomadas dentro do contexto escolar, como também do modo como essas mesmas tecnologias alteraram a percepção do sujeito contemporâneo.

Retornemos, pois, à visão de Masschelein, para quem educação do olhar não consiste apenas na aquisição de uma visão crítica ou liberada, mas, também, da capacidade de se tornar atento ao que é visto. Para ele (MASSCHELEIN, 2008, p.36), libertar a visão, prestar atenção, expressa não o sentido de “*educare* (ensinar), mas de *e-ducare*, como conduzir para fora, dirigir-se para fora, levar para fora”. O autor destaca, ainda, que é exatamente na ação de prestar atenção que se “abre espaço para uma possível autotransformação”; de acordo com ele, é na *atenção* que o mundo se apresenta a nós, permitindo que nós consigamos ver, enxergar e olhar para o mundo, os sujeitos e as coisas de fato (MASSCHELEIN, 2008, p. 36).

Entretanto, no contexto contemporâneo, essa atenção tem sido cada vez mais pulverizada, tendo se transformado em algo difuso e fragmentado, devido, obviamente, à revolução tecnológica e ao isolamento do indivíduo nos espaços de sociabilidade vigentes. Nesses espaços, o indivíduo não encontra um lugar que possa, de fato, habitar – habitar o lugar significa aqui reconhecer um espaço como seu e ser de igual modo reconhecido pelo mesmo. Essa noção vê-se cristalizada aqui no anseio de uma visão além de toda perspectiva, desde a posição de quem está “fora-de-posição”. Masschelein (2008) sublinha, de maneira bastante precisa que é necessário deslocar o olhar, entregar-se em sua totalidade a uma “estrada que atravessa” as intenções. Trata-se, então, de uma estrada de exposições que possa nos conduzir por meio de uma força que nos tire da apatia, que nos impulsione a um caminho desconhecido, que não se limite a trilhar um caminho já pronto, que leve à indagação acerca da formação do sujeito, à libertação do olhar – um olhar que ilumine o presente, que o faça presente.

Isso explica porque Masschelein (2008, p.45) reitera a “necessidade de olhar e usar os olhos: a evidência e a certeza de um olhar que é mobilizado, olhar como observação do mundo e sua verdade”; olhar que permite ver o visível e o invisível. Ou seja, “e-ducare o olhar seria um convite a caminhar” (MASSCHELEIN, 2008, p. 36), a perambular pelos

becos, pelos meandros do humano e de suas relações.

Convite para olhar, ir olhando

A fim de problematizar a atrofia concernente aos modos de emissão e recepção do saber dentro do contexto educacional, propomos uma reflexão sobre a função da educação contemporânea, tendo em vista as transformações nos sistemas de informação e comunicação em sua dimensão performativa. Concluímos que é necessário dar-se conta da tarefa inadiável que se nos apresenta em propiciar aprendizagens que recuperem o potencial operante do corpo – o olhar, mais especificamente –, como também do estreitamento dos laços sociais, de modo a engendrar novos de ser, estar e se comunicar no espaço social, de estabelecer um contato mais próximo com o vivido, com o concreto, com o material, com a presença.

Recorreu-se, aqui, ao pensamento de Walter Benjamin como sendo a matriz dessa intuição que é perseguida, investigada por muitos dos autores aqui apresentados, como, por exemplo, Jan Masschelein, filósofo da educação contemporâneo que apresenta um diagnóstico convincente, persuasivo, razoável e consistente acerca dessa problemática humana e sua repercussão no campo educacional. Nesse sentido, além de amplificar a compreensão do pensamento de Walter Benjamin no contexto da pesquisa educacional contemporânea, tratamos, também, do problema do contato, oferecendo uma reflexão criteriosa sobre o descompasso atual da nova configuração da sensibilidade instaurada a partir de uma sociedade capitalista, dos avanços tecnológicos e das modernas ferramentas de comunicação e interação da contemporaneidade.

É desde esta basculante posição, na contramão da noção de ‘coisificação’ das relações humanas e da cultura, que o presente estudo se coloca. A tarefa aqui realizada tratou do desafio da educação contemporânea na ampliação dos espaços de comunicação genuinamente públicos ainda disponíveis, expandindo os horizontes e descortinando o olhar – para não sermos tomados pela miragem de uma visibilidade estéril, de um mundo opaco, em que predomine o embotamento dos sentidos – e que nos possibilite, ao fim, alçar voos que nos proporcionem uma visão mais límpida e contemplativa.

Ao levar em conta esses direcionamentos, evidenciamos a possibilidade de se pensar o processo de ensino e aprendizagem como prática de perambulação, o que implica, em nosso entendimento, interação [sensível], em que o contato com o outro seja de fato genuíno, real, propiciando um ato de comunicação dinâmico em que se possam intercambiar experiências, saberes, formas de ver e ser visto que possibilitem a transformação dos envolvidos.

A esse respeito, não é demasiado observar que parece as atuais condições de sociabilidade nos condena ao paradoxo apresentado por Benjamin que limita e condiciona a ação humana; ou seja, de um sujeito preso à uma trama de significantes predeterminados, com vista à reificação geral, incapaz de estabelecer um contato autêntico e duradouro com o outro e o mundo.

É consabido, também, que a experiência docente não é compreendida apenas pelo

domínio de saberes já consolidados pela cultura e pela ciência. Há, no sentido da visão, uma significação paralela do saber que se relaciona com a ordem dos afetos, de uma forma de se colocar no mundo, de ver e ser visto no mundo como abertura, como entrega para o presente, para a presença. Nesse sentido, consideramos a visão não apenas em seu sentido orgânico, físico, mas como o sentido capaz de nos vincular a um mundo que comporta algo além de sua realidade objetiva.

Nesse ponto, chegamos à razão pela qual a obra de Walter Benjamin e a figura do *flâneur* por ele apresentada nos fisga: ao nosso ver, o que Benjamin põe em suspenso diz respeito aos limites e des-limites da transmissão, ponto que inscreve uma interrogação na relação entre ensinar e aprender, que nos diz que essa não se trata apenas de uma relação de causa e efeito, mas que há algo de indeterminado que atravessa a posição ocupada por aquele que ensina e por aquele que aprende. O que parece estar em causa na condição de transmissão de um saber não parece dizer respeito a algo da ordem de um objeto de ensino, mas parece se referir a algo da ordem da forma, do como se ensina, de como se transmite.

Nesse sentido, o professor em seu flânar, não sabe exatamente o que busca, mas encontra um objeto insignificante qualquer que atrai seu olhar, para então moldar e fazer dessa insignificância uma possibilidade de trilhar com seus aprendizes os caminhos do desconhecido, de territórios não dominados; sujeito que enxerga a possibilidade de decifração, de desdobramento, de estabelecimento de uma *práxis* transformadora; processo que reintegra ao saber dominante os saberes individuais diversos. A força do educador *flâneur* reside na capacidade de improvisar, de confiar na espontaneidade, no desinteresse e na amplitude do seu olhar. Por outro lado, pensamos o aprendiz como um sujeito capaz de receber e revidar esse olhar, colocando-se à disposição para trilhar novos terrenos, entregando-se à trilha com o *flâneur* que lhe o antecede.

Os espaços relacionais aqui analisados procuraram demonstrar a existência de uma pedagogia apreendida da figura do *flâneur* baudelaire-benjaminiano, como também dos limites e possibilidades da educação contemporânea para o estabelecimento genuíno de trocas reais, simbólicas e imaginárias, à margem do comércio; essa investigação procurou, por fim, acentuar a potencialidade das aprendizagens mediadas pela educação do olhar, como forma de ensinar e aprender focada na imaginação, na sensibilidade, na materialidade do tempo e do espaço. É para a formação desde o registro estético que voltamos aqui os nossos olhos, para ver mais, para sentir mais, para pensar mais.

Referências

- BENJAMIN, W. **Rua de mão única**. Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. Obras Escolhidas, v. II. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BENJAMIN, W. **Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo**. Obras Escolhidas, v. III. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- BORRIAUD, Nicolas. **Estética Relacional**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- BOSI, A. Fenomenologia do olhar. In: NOVAES, A. et al. **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988,

- p. 65-87.
- CARNEIRO, M. C. C. de A. Cidadania: a educação do olhar. **Revista de Educação do Cogeime**, ano 14, n. 27, p. 33-41, dez., 2005.
- CHARLOT, B. A pesquisa educacional entre conhecimentos, política e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. Trad. de Anna Carolina da Matta Machado. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 11, n. 31, p. 6-19, Jan./Abr. 2006.
- CHAUÍ, M. Janela da alma, espelho do mundo. In: NOVAES, A. *et al.* **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p. 31- 63.
- D'ANGELO, M. **Arte, política e educação em Walter Benjamin**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- MASSAGLI, S. R. Homem da multidão e o flâneur no conto “O homem da multidão” de Edgar Allan Poe. Terra roxa e outras terras - **Revista de Estudos Literários**, v. 12, p. 55-65, jun., 2008.
- MASSSCHELEIN, J. E-ducando o olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 35-47, jan./jun. 2008.
- PEREIRA, R. M. R. A hora das crianças: narrativas radiofônicas de Walter Benjamin. In: JOBIM e SOUZA, S.; KRAMMER, S. (Org.). **Política, cidade e educação**. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2009, p. 259-277.
- PEREIRA, M. de A. Transformação do olhar e compartilhamento do sentido no cinema e na educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 169-179, 2008.
- PEIXOTO, N. B. O olhar do estrangeiro. In: NOVAES, A. *et al.* **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p. 361-365.
- ROUANET, S. P. O olhar iluminista. In: NOVAES, A. *et al.* **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p. 125-148.
- SÁNCHEZ, P. O gigante. **História Agora – A Revista do Tempo Presente**, nº 2, ago., 2007.
- SATURNINO, R. **O último suspiro do flâneur**. In: BIBLIOTECA Online de Ciências da Comunicação. Universidade de Lisboa, 2012. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/saturnino-rodrigo-o-ultimo-suspiro-do-flaneur.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2013.
- SCHLESENER, A. H. **Os tempos da história: leituras de Walter Benjamin**. Brasília: Liber Livro, 2011.
- TUAN, Y. **Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: Difel, 1983.
- ZUMTHOR, P. **Performance, recepção, leitura**. Trad. Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

Correspondência

Marcelo de Andrade Pereira – Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSM.

E-mail: doutorfungo@gmail.com

Eliana Satie Sato – Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins.

E-mail: elianasato@ifto.edu.br

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização dos autores.
