



## **INFÂNCIA E CIDADE: UMA LEITURA DA REPRESENTAÇÃO DA INFÂNCIA POR MEIO DA METODOLOGIA ATLAS DE ABY WARBURG**

Paul Newman dos Santos, Universidade de São Paulo, Brasil, p.newman.ds@gmail.com

Paulo Cesar Castral, Universidade de São Paulo, Brasil, pcastral@sc.usp.br

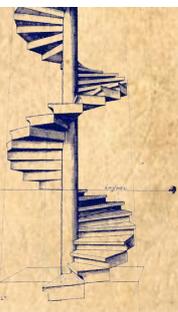
### ABSTRACT

Following the thesis of "an Art History without words" by the historian Aby Warbur, proposes understand the images as the result of a process of construction by a collective memory. in this article the aim is a first approximation of the relationship between child and city, establishing new insights and enabling free readings about artistic and social representation of childhood. As the result presents a panel as a case study based on some thoughts of Aby Warburg, including a set of images and passage from a historical vision of the child and childhood in the urban space. It has been intended to study a new way to learn and assimilate issues of graphic representation of certain subjects, without limiting the image represented the function of transmitting closed information, but open readings, relationships and interpretations.

KEYWORDS: Aby Warbur, childhood, child, graphic representation, atlas *Mnemosyne*

### INTRODUÇÃO

A relação entre criança e cidade constitui um debate que acompanha as dimensões das representações históricas e artísticas da infância e da criança enquanto indivíduos sociais. Propõe-se uma primeira aproximação no contexto contemporâneo que entende a infância como processo de resignificações culturais no espaço urbano [1], em paralelo a tese de



Aby Warbur, que especifica as imagens<sup>1</sup> com um resultado de processo cultural e conseguinte construção de uma memória coletiva [2].

Trata-se, então, ao falar de criança, cidade e infância, de expor sobre representação gráfica, significados e contextos, tendo como chave de leitura simultânea entre análises puramente visuais de representação e uma matriz histórica de construção de significados sociais.

Aby Warburg propõe um pensamento que finda o significado da imagem com um resultado da memória coletiva. Um simples signo pode possuir significados diversos dependendo unicamente de contextos díspares, que muitas vezes não possuem conexões cronológicas. A representação gráfica da criança e da infância, enquanto imagens na cidade pode ter diferentes significados que, quando cruzados, dispõe de leituras formais e conceituais e que não são necessariamente ligadas a uma produção histórica.

Dentro desse pensamento, neste artigo, se propõe mostrar um estudo de caso, utilizando como base alguns pensamentos de Aby Warburg sobre historiografia das imagens. Objetiva-se, nesse sentido, apresentar um breve relato e o resultado de um painel de imagens seguindo a discussão de Warburg, resultantes de algumas indagações sobre o entendimento da representação gráfica da criança e da infância frente ao espaço urbano.

Coloca-se em debate um modo de ler e discorrer sobre a representação artística e social da infância, procurando estabelecer vínculos possíveis formais e conceituais paralelos ao discurso cronológico recorrente. De tal forma a estabelecer novas percepções e possibilitar leituras livres inscritas no território do possível. Para tanto, é necessário contextualizar tanto o Warbur e seu método quanto a criança e a infância na cidade, para poder apresentar então o resultado.

### ABY WARBURG E SEU ATLAS MNEMOSYNE

Aby Warburg (1866-1929), reconhecido hoje como um importante nome na iconologia moderna, foi historiador das artes e antropólogo, responsável pela dimensão de

---

<sup>1</sup> Para este artigo, entende-se imagem em um sentido genérico de toda e qualquer representação sem restrição de linguagem, técnica ou conceito. Podendo abarcar pintura, fotografia, escultura, gravura, etc.



pensamento com base na psicologia da imagem que resultou em uma revisão das formas tradicionais de análise da história da arte. Segundo Mattos [2], Warburg concebia a imagem como um espaço de embricamento de valores psicológicos, políticos, sociais e religiosos, uma visão que propunha investigações dos sentidos e significados adquiridos pelas imagens em diferentes contextos históricos e dos motivos que determinam suas transformações no tempo. De certa forma, essas investigações implicavam em um repensar nas leituras e nas relações entre informações e representações históricas.

Dentre seus projetos que seguiam essa linha, o mais notório, certamente seria a sua biblioteca de forma elíptica dividida em quatro níveis, que procurava responder a um projeto do historiador de criar um espaço capaz de reunir, de fomentar e de prover a constituição de uma “Ciência da Cultura” [3]. A biblioteca que carrega a palavra *Mnemosyne*<sup>2</sup> gravada em sua entrada, não se organizava de maneira programática, comum às bibliotecas. Pelo contrário, a sua organização nunca obedecia a uma disposição cronológica e a partir do nome dos autores, mas procurava estabelecer vínculos entre as informações a partir da vontade e da intenção dos usuários. Assim, segundo Samain [3]:

*“Esta biblioteca sempre em movimento e em mudança era, de certo modo, a cada dia, recriada e reinventada em função de um princípio que Warburg qualificava de ‘Lei da boa vizinhança’. Boa vizinhança devida à capacidade que os livros teriam de se relacionar uns com outros e, sobretudo, de despertar no leitor perspectivas, cumplicidades, conivências e correspondências heurísticas cada vez mais ricas (por serem também mais complexas)”.*

Essa relação não se restringia apenas ao modo de utilização e de organização da biblioteca. Também com o nome de *Mnemosyne*, Warburg utiliza dessa relação em seu projeto de “construção” de um Atlas de imagens (*Atlas Mnemosyne*). Uma espécie de “História de Arte sem palavras”, é uma obra que contou com 66 painéis, totalizando cerca de 900 reproduções de imagens (principalmente fotografias de obras artísticas, de pinturas, de esculturas, de edifícios, etc.), a serem organizadas sobre painéis de madeira recobertos de tecido preto que, finalizados, depunham não necessariamente numa ordem

---

<sup>2</sup> *Mnemosyne* é o nome designada a uma das Titânides, sendo filha de Urano e Gaia, é reconhecido como a personificação da Memória.



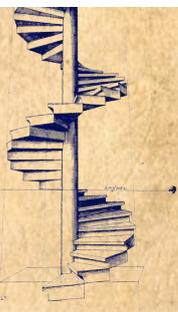
linear de leitura, visto que as peças eram passíveis de serem deslocadas a todo momentos (tanto os painéis quanto as reproduções de imagem). Os painéis eram dispostos no centro da biblioteca elíptica, permitindo que as imagens pudessem ser observadas, relacionadas e confrontadas de modo que a “história da arte tradicional transfigurava-se em uma antropologia do visual” [3].

A questão do *Atlas Mnemosyne* é, essencialmente, entender que na concepção de Warburg as “imagens seriam formadas por motivações psíquicas relacionadas a uma determinada época e carregadas para dentro de outras culturas, onde seriam remobilizadas em seus conteúdos psíquicos e reorganizadas em função do novo contexto” [2].



Figura 1 - Prancha 79 do Atlas Mnemosyne. fonte: Samain [3]

O que implica em uma teoria de leitura da história da arte numa relação temporal não linear, visto que as imagens romperiam a linearidade histórica, por traçar possíveis relações entre tempos e contextos distintos, que não são, necessariamente, conectados linearmente. Isso, baseando unicamente num entendimento de significados e ressignificações das imagens como sendo resultantes de um processo simbólico de memória coletiva. Cada registro presente no painel de Warburg é símbolo que funciona



como um arquivo da memória coletiva de um certo contexto que, quando colocados em conjunto, tratavam de estabelecer relações cruzadas entre os limiares conceituais, espaciais e temporais na história [2].

## CRIANÇA E INFÂNCIA

Objetiva-se contextualizar a relação infância e criança, um elemento que exerce o caráter de contexto e outro de agente. Ariès [4], narra a forma como o conceito infância se construiu ao longo da história acompanhado das resignificações da representação da imagem da criança socialmente.

Ariès [4] explicita que, na sociedade medieval da história ocidental, a criança não é vista como uma classe separada, as diferenças entre dimensões entre ser adulto e ser criança eram tênues. O convívio se dava sem distinção dos espaços, adultos e crianças compartilhavam os mesmo lugares e situações, sejam elas por festas, trabalho e de atividades em função da idade dos indivíduos. Isto pois, nessa sociedade medieval “não havia divisão territorial e de atividades em função da idade dos indivíduos, não havia sentimento de infância ou uma representação elaborada dessa fase da vida” [4].

Ao tomar essa tese como verdade, é preciso aceitar que a infância como hoje as significações do senso comum determinam não existia antes do século XVI. Salientando que essa aceitação, não implica em negar a existência biológica das crianças, enquanto indivíduos com necessidades próprias de desenvolvimento corporal e mental, visto que nesse período é reconhecida a necessidade e fragilidades físicas dos primeiros anos de vida. Resulta em expor uma inexistência de “expressão particular” a elas que deem conta de traduzir socialmente seus anseios e vontades enquanto agentes constituintes de uma sociedade. Assim, se trata de “reconhecer que antes do século XVI, a consciência social não admitia a existência autônoma da infância como uma categoria diferenciada do gênero humano” [5].

Pós século XVI, a criança começa a ser então vista, não apenas no seu nível de biológico, no seu sentido fragilidade, mas o seu sentido social começa a ser construído. A imaturidade biológica, então, é ligada a inocência e falta do saber. A criança é objeto de opressão e repressão, e a infância um período de condicionamento.



NASCIMENTO et al. [5] coloca que apesar da dualidade entre adulto e criança já começar a existir após o século XVI, é apenas na modernidade dos iluministas que a dissociação se estabiliza. Começa o que se defendeu por anos posteriormente, a infância se concebe, e passa a ser identificada como o lugar da carência, da falta, dos espaços vazios que serão preenchidos com o transcorrer do tempo[6].

É importante notar que essa passagem da criança da idade média e da criança na modernidade, se contextualiza, também, dentro da materialização de outros conceitos como família e vida privada. Se na cidade medieval, não havia distinção entre território adulto e infantil, na modernidade essa distinção se faz bem marcada. A criança e seu espaço passam a, cada vez mais, se restringir aos espaços privados da família. Se antes a rua era território do brincar, na modernidade o brincar se restringe a casa, ao quintal e cozinha. Talvez, pelo resultado da criação do conceito de imaturidade, onde a intenção da infância é a que se tem ainda hoje muito presente no ideário comum, a de ser preparo para o jogo social, político e econômico que criança em suposição não compreenderia.

Atentando, por fim, que o conceito de infância enquanto elemento e construção social se mantém em reconfiguração. A sociologia da infância atual, “Parte da perspectiva da infância como uma construção social específica, com uma cultura própria e que, portanto, merece ser considerada nos seus traços específicos” [5]. Negando aos poucos a tese que se constitui a partir do desenvolvimento iluminista da criança com um receptáculo de moralidade, pois nota-se que as crianças “são agentes ativos em seus próprios processos de socialização e se apropriam de aspectos do mundo adulto na ação com pares, de modo que contribuem para a reprodução e mudança da sociedade como um todo. [1]

### PAINEL: ESTUDO DE CASO

Falando de imagem, memória e construção, Warburg ao propor “Uma História de Arte sem palavras”, dispõe um método de falar de imagens por imagens. Sem a utilização de textos, dispõe em seus painéis uma combinação de imagens que para ele possuem relações e contextos próprios que os permitem-nas se articular, mas sem revelar explicitamente suas relações. Dessa forma, propõe ao outros usuários que eventualmente entrem em contato com seus painéis, leituras paralelas e vínculos que dizem mais de



experiências e debates próprios que nada se pautam em relações fechadas. Assim, possibilita uma interação que não se limita a de repassar informação, mas a de abrir leituras, relações e interpretações. O que se apresenta nesse artigo é um painel *atlas de imagens* que tem o objetivo de discorrer novas leituras da representação da criança e da infância e debater as relações formais e conceituais das imagens.

Não cabe nesse artigo discorrer como foi todo o processo que motivou a escolha das imagens, mas de apresentar a leitura que esse conjunto possibilitou. É suficiente entender que o painel foi construído digitalmente e assim como no Atlas de Warburg, surgiu de uma imagem primária (Jogos infantis de Pieter Bruegel) que teve seus componentes e cenas desassociados a procura de relações com outras imagens. As outras imagens, por sua vez, foram associadas a outras imagens e assim por diante até a constituição do painel total. As relações são tanto de concordância quanto de contraste.

O painel atlas assim formado não possui uma leitura linear e conta com figuras digitais de fotos, pinturas e gravuras. Abaixo, a Figura 2 é um gabarito básico com os nomes das figuras utilizadas no Atlas (Figura 3). As numerações não correspondem a ordem de ler as imagens, apenas uma categorização para a nomeação e localização.

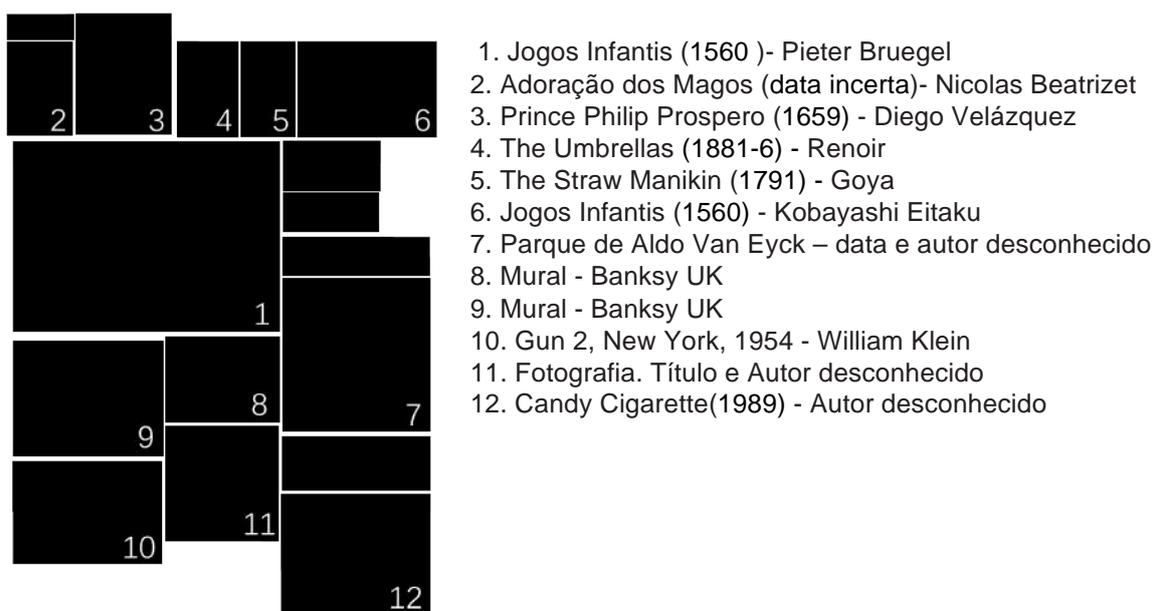
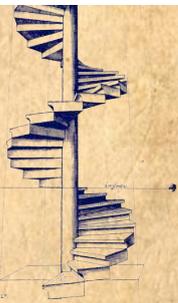


Figura 2 - Gabarito básico com numeração e nomes das figuras utilizadas no Atlas (figura 3)



Figura 3 - Painel Atlas do estudo de caso deste artigo.



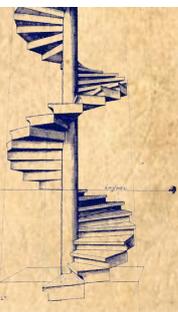
## UMA LEITURA POSSÍVEL

O *Painel Atlas* se estrutura em relações visuais em paralelo a linhas de leituras históricas. Se propõe, assim, ser aparato de debate e de descoberta, e não unicamente de informação. As relações que ele estabelece não são necessariamente verdadeiras e intencionais, mas possíveis. Do mesmo modo que a leitura de uma imagem representada em um quadro não corresponde apenas a única matriz proposta pelo pintor, o conjunto não se propõe a trazer apenas uma linha de relação, mas sim abrir possibilidades e debates.

O processo de escolha dos elementos do atlas partiu de uma necessidade de responder ao conjunto contido no quadro de Bruegel, e de certa forma, traçar uma narrativa das análises das significâncias imagéticas do quadro. No texto abaixo, tenta-se trazer um pouco dessa perspectiva, e antes de falar de um tema e discorrer sobre ele nos elementos escolhidos, propõe-se apresentar um linha de pensamento de como eles se relacionam. Sendo apenas uma leitura possível do painel, e não a única, tenta-se traduzir a vontade de conseguir colocar em palavras, como as imagens falam de imagens, no sentido de como responder a maneira de tratar os significados e as significações imagéticas que cada imagem contempla. Cada figura mencionada nele é referenciada com um número correspondente a categorização indicada na figura 2.

## UM RELATO SOBRE SER CRIANÇA E SER ADULTO

As particularidades de cada figura singular compõem o conjunto de pluralidades dos acontecimentos da imagem *Jogos Infantis* de Pieter Bruegel (1). A todo o momento, espaços se transformam pelos olhos dos indivíduos em espaço de correr, de fantasiar. Constroem-se como espaços do brincar, dos momentos, fazem memória. Das memórias, imagens de um brincar supersticioso regado a realidades culturais e históricas. No meio do cenário, um caos de aleatoriedade. Cenário que abriga no seu espaço todos os acontecimentos. Recebe todas as ações e vontades. Bruegel representa um contexto de imaturidade, diversão, caos e transgressão. Um contexto onde a imagem mostra as significâncias de ser e viver infância. Dois indivíduos brigam por um barril de bebida. Ao

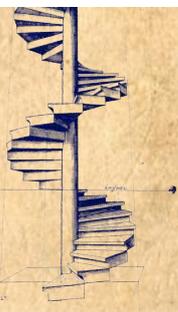


lado, as moças pegam seus pães ao chão. Dois brincam com aros. Acima, outras três giram em ciranda, perto de um que, da árvore, espia dois outros que nadam nu. Outro ao centro com pernas de pau. Outro brinca com uma madeira a imitar um cavalo, outros tantos se penduram e se estropiam. Assim, como outros tantos se penduram e se estropiam na imagem de um parque infantil de Aldo Van Eyck(7), que cresce entre altas paredes. Alguns correm nos ladrilhos de concreto outros parados brincam na areia. O brincar que se espriava pelo cenário de Bruegel sem conhecer limites, sem se conter. Agora no concreto, altas paredes o contêm, sua ocupação se limita.

Há de se atentar à essa aproximação imagética entre o brincar de Bruegel e de Van Eyck quando a criança não apenas é representada em um tempo diferente, mas em um espaço e lugar próprio com signos sociais específicas. Cada vez a construção de um imaginário e de uma memória coletiva a caminho da modernidade faz do espaço da infância uma restrição. Se antes, em Bruegel, a criança e o adulto, a infância e seriedade não se distinguem no espaço, em Velásquez(3) na tentativa de se restringir, faz-se do ser criança um imagético adulto. Na casa, Infância é ser um preparo para o Ser Adulto. Na rua. Infância é segurar um Aro(4), sem brincar, sem se mexer. Estático. No território entre rua e casa uma tímida representação. No quintal, nos fundos da casa, no jardim, é permitido um pouco da “Infância” de Bruegel. Jogar o manequim, como a imagem por Goya(5), ou correr atrás de Coelhos (6).

Atentar que falar do espaço da infância como restrição trata-se, em um olhar mais histórico, de discorrer sobre a criança na idade média e a criança na modernidade pós século XVII. E dessa forma falar essencialmente de uma construção da separação do brincar e da seriedade, da criança e do adulto. Na gravura medieval sobre a adoração dos magos(2), o bebê não representa a infância, e sim a pureza e inocência do menino, filho de Deus. A Pureza e a inocência que se limitava a Jesus passa a ser, no quadro de Velásquez(3), um signo infantil, de uma criança já socialmente constituída.

Mas é se de pensar que no nível semântico do ser criança não se desprende totalmente de uma mentalidade adulta. Se há a separação construída da seriedade e da infância, não há uma segregação real entre o atingível de um adulto e de uma criança. A realidade é que o contato da criança com o adulto faz dela um misto, uma quimera, um andrógono entre a seriedade e diversão. Afinal, entre a existência e a restrição do ser criança, há



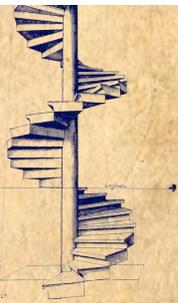
condições imperativas. Tem-se na postura o imagético adulto e nas vestimentas, a restrição de ser criança (2). Tem-se a liberdade de habitar o mundo adulto da ruas, mas a condição de um brincar inexistente (4). Longe do adultos, a restrição se espalha, o ser criança e o brincar se esparrama nos seus limites (5,6,7).

Se a criança é um andrógono entre a seriedade e diversão, há em sua inocência um toque de transgressão, justamente por encarar o mundo adulto que lhe é imposto como regra com um olhar que é restrito por esse próprio mundo. Levar consigo um aro (3) signo de sua inocência para o mundo adulto, é transgressão. Jogar com um quadrado onde não é permitido “Ball games”(8), é transgressão. É então criança, enquanto misto e quimera, a visitar o mundo e mentalidade adulta levando consigo seus signos que lhe dão existência socialmente. Serão os dois meninos vestidos de soldados e duas outras brincando de boneca olhando a cavalaria(10). Será o menino que sorri com um revolver apontado para sua cabeça (9). E será a menina em seu olhar austero e postura séria a fumar o seu cigarro de chocolate (12). A realidade de uma criança, que frente as condições imperativas da imagem de um ser adulto, traz consigo os signos do brincar.

A infância e o ser criança se dá no emaranhado de acontecimentos. Acontecimentos que se entrelaçam no espaço da criança e no espaço do adulto. Em Bruegel o cenário, essencialmente sem distinção entre os duas gerações, se constrói por realidades de seriedade regadas por elementos infantis. São dois indivíduos que brigam por um barril de bebida ao lado de moças a pegar seus pães ao chão, junto a dois que brincam com aros (1). Nesse cenário, a criança e o adulto são andrógenos entre a seriedade e diversão. É um conjunto imagético que diz muito sobre os outros e sobre si mesmo, justamente por Bruegel dar conta ao mesmo tempo de um ideário de caos, de inocência, de seriedade e transgressão. O que coloca em constante tensionamento das extremidades do ser criança e ser adulto, do brincar e da restrição.

## CONCLUSÕES

O pensamento de Warburg de formar “Uma História de Arte sem palavras” dispõe de uma rica possibilidades de leituras frente as representações imagéticas da história da arte. Ao



colocar imagens para falar de imagens, explicita aberturas nas leituras históricas e no entendimento dos significados de cada representação.

Tendo as imagens como resultados de uma memória coletiva, utilizar os pensamentos e métodos de Warburg para falar sobre cidade, infância e criança, possibilitou, acima de tudo criar novas chaves de leituras frente a representação da criança no espaço urbano. O estudo de caso de criar um painel atlas, demonstrou ser um diferente meio de construir aparatos para novos debates sobre a temática. Assim, antes de formar novas realidades e leituras históricas, se tratou de apresentar um nova forma de aprender e assimilar questões da representação gráfica de certos temas, sem se limitar a de repassar informação, mas a de abrir leituras, relações e interpretações.

### AGRADECIMENTOS

ao Instituto de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo;

ao Núcleo de Apoio à Pesquisa em Estudos de Linguagens em Arquitetura e Cidade (N.ELAC).

### REFERÊNCIAS

- [1] Müller, F. (2012). *Infância e Cidade: Porto Alegre através das lentes das crianças*. Revista Educação & Realidade, UFRGS. v. 37, n. 1, p. 295-318.
- [2] Mattos, C. V. (2006). Arquivos da memória: Aby Warburg, a história da arte e a arte contemporânea. In: Encontro de História da Arte, 2, 2006, Campinas. Anais: Abordagens Metodológicas. Campinas: IFCH – UNICAM, p.221-228J.
- [3] Samain, E. (2011). *As “Mnemosyne(s)” de Aby Warburg: entre antropologia, imagens e arte*. Revista Poiésis - UFF. n. 17, p. 29-51.
- [4] Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família*. 2. ed. Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Editora Guanabara.
- [5] NASCIMENTO, C. T. do; BRANCHER, V. R.; OLIVEIRA, V. F. de. (2007). A construção social do conceito de infância: algumas interlocuções históricas e sociológicas. Revista Contexto & Educação, v. 23, n. 79 p. 47-63.