

GESTOS INFANTIS:

Pensar uma educação revolucionária a partir da filosofia de Walter Benjamin

Ana Carolina Silva Martins¹

Resumo:

Na década de 1930, Walter Benjamin dedicou muitos escritos a uma reflexão sobre a criança, o brincar e a educação. Neste artigo, apresento a possibilidade de pensar, com Benjamin, uma nova relação com a infância, que seja também horizonte para uma outra forma de educação, uma pedagogia revolucionária, nos termos benjaminianos. Para o filósofo alemão, um postulado possível para uma nova educação, ou seja, para um novo modo de se relacionar com as crianças, só pode se dar partindo da observação atenta dos gestos infantis. Nesta nova relação, são as crianças que ensinam aos adultos. Ao pensar sobre uma comunidade educada pela infância, Benjamin também reafirma sua crítica às filosofias da história e teorias do conhecimento da modernidade, fundamentadas pela ideia de progresso.

Palavras-Chave: infância; gesto; educação; brincar; Walter Benjamin.

¹ Doutora em Filosofia pelo Programa de Pós-graduação em Filosofia (PPGF) da UFRJ e professora de Educação Infantil do Centro de Referência em Educação Infantil Realengo, Colégio Pedro II.

*“A atualidade da criação e do comportamento infantil é, de fato,
inatingível.”*

(Walter Benjamin)

1. Crítica à pedagogia burguesa

Nos textos que dedicou à infância, Benjamin introduz na sua crítica histórica a necessidade de se pensar uma pedagogia revolucionária. Evidentemente, para pensar um programa educacional benjaminiano, é preciso ter em vista que a ideia de educação para Benjamin está fortemente vinculada à denúncia do caráter ideológico da educação burguesa, inscrevendo-se numa posição absolutamente vanguardista, não apenas em relação à “pedagogia oficial”, mas também em relação aos movimentos reformistas e progressistas de esquerda. De uma maneira ou de outra, essas pedagogias partem de uma ideia não dialeticamente cindida: dividida em uma psicologia da infância, um certo ideal sobre o que é a criança, e a meta da educação, formar cidadãos. A pedagogia burguesa parte da convicção na predisposição humana para assumir um destino absoluto, que é o de se tornar um cidadão. Internamente rompida, a forma de pensar burguesa, vestida de metodologia científica, preconiza uma “domesticação” da criança, mascara as tensões de classe, ocultando para as crianças nascidas em ambientes burgueses a própria existência das classes sociais. Enquanto os filhos das famílias burguesas são herdeiros, os descendentes do proletariado, os deserdados, nascem dentro de sua classe, a qual penetra na criança, mesmo antes de nascer, como sua própria vida (Benjamin, 2009, p. 122). Em textos como “Programa de um teatro infantil proletário”, “Uma pedagogia comunista” e “Pedagogia colonial”, a disciplina, a aprendizagem via repetição exaustiva, aquela que preconiza a educação “pelo amor às crianças” ou ainda uma pedagogia que incessantemente renova seus métodos “com os últimos refinamentos psicológicos” (Benjamin, 2009, p.112) é descortinada naquilo que reproduz do pensamento colonizador europeu, isto é, a ideia de que as mentes das crianças possuem o mesmo estatuto atribuído

pelos colonizadores aos povos dos territórios africanos e americanos, o de ter um pensamento selvagem, primitivo, que deve ser civilizado.

Benjamin apresenta apontamentos para uma pedagogia comunista ou proletária, criticando com bastante audácia a pedagogia oficial. A educação deve-se dispor a observar os gestos e sinais das crianças, e não reivindicar dominar a infância com seus conteúdos e símbolos ideológicos, mesmo que, no caso das crianças proletárias, a própria educação se dê em um campo no qual é impossível estar isolado da classe. Para Benjamin, um indício da superioridade da pedagogia proletária é o fato de ela reservar a educação ideológica de classe apenas para os proletários em desenvolvimento, começando na adolescência, o que garantiria às crianças a realização de sua infância. A aposta de Benjamin em uma pedagogia proletária entende a educação não como processo de transmissão de valores morais e civilizacionais, mas sim como um espaço constituído a partir da inversão dos lugares de poder tradicionalmente estabelecidos. A ideia de uma pedagogia revolucionária em Benjamin depõe o lugar do soberano, ou melhor, abre-se a uma soberania infantil, a criança é quem educa o adulto. Em “Programa de um teatro infantil proletário”, Benjamin afirma:

A encenação é a grande pausa criativa no trabalho educacional. Ela representa no reino das crianças aquilo que o carnaval representava nos antigos cultos. O mais alto converte-se no mais baixo de todos, e assim como em Roma, nos dias saturnais, o senhor servia ao escravo, assim também as crianças sobem ao palco durante a encenação e ensinam e educam os atentos educadores (Benjamin, 2009, p. 118).

Não é a propaganda de ideias que atua de maneira verdadeiramente revolucionária, mas a encenação, a cada vez, uma improvisação, que o gesto infantil traz à cena como abertura para um ainda não conhecido e um ainda não experimentado. Se a educação tem como expectativa observar este horizonte é porque ela pode ser uma peça no jogo realizado pela criança, esse jogo faz girar a cadeira do poder e possibilidades que os adultos jamais poderiam ter vislumbrado vêm à luz. A observação é o “verdadeiro gênio da educação”, Benjamin diz, e continua:

Não serve para nada um amor pedagógico que jamais é levado pela *observação da própria vida infantil* a abdicar do ímpeto e prazer que sente, na grande maioria dos casos, em corrigir a criança, baseado em presumível superioridade intelectual e moral. Esse amor é sentimental e vão. *Mas à observação – e somente aqui começa a educação – toda ação e gesto infantil transforma-se em sinal.* Não tanto, como apraz ao psicólogo, sinal do inconsciente, das latências, repressões, censuras, mas antes sinal de um mundo no qual a criança vive e dá ordens [grifos meus] (Benjamin, 2009, p. 115).

Em contraponto ao “desempenho” e à disciplina que são extraídos à força das crianças em um modelo de educação burguês, Benjamin apresenta a observação dos gestos que a criança realiza. No próprio ato de sua encenação, na improvisação teatral, no jogo ou na brincadeira, este gesto não é mera repetição de um modelo ou aplicação de uma regra, mas, como a inervação criadora do artista, desencadeia novas forças. A criança atua no instante do gesto, isso deve significar que a soberania infantil não se estabelece jamais como uma forma de dominação permanente: anterior ao estabelecimento das leis, uma tal soberania diz respeito unicamente aos sinais secretos “do vindouro, o qual fala pelo gesto infantil” (Benjamin, 2009, p. 119).

2. A brincadeira como gesto infantil

Esse gênio da educação parece ter acompanhado Benjamin em sua incursão pelo mundo dos objetos destinados às crianças: livros infantis ilustrados, cartilhas para alfabetização e brinquedos. Nos textos que dedicou a estes objetos, Benjamin observa-os de um novo ângulo. Buscando antever na relação que as crianças estabelecem com os materiais que são produzidos “para ela”, mais do que o próprio ensino da língua escrita, a moral das fábulas, contos, canções ou o caráter disciplinador dos comportamentos infantis que muitos brinquedos carregam consigo, Benjamin identifica um gesto infantil que penetra nas coisas, “vence a barreira ilusória da superfície” (Benjamin, 2009, p.69). Esse gesto é carregado por uma libertação radical do jogo, da brincadeira, o que significa dizer que a criança transita livremente entre mundos reais e fantásticos, que ela é capaz de habitar as imagens. A criança adensa as imagens que lhe são apresentadas, trazendo à realidade, através de palavras criativas e rabiscos,

a possibilidade da diferença, dando sinais que criam o não existente, esta é a soberania infantil de que o filósofo nos fala.

A ação contida no jogo e na brincadeira, que indetermina a divisão presente no pensamento burguês, é, segundo Benjamin, uma nova forma de “descrição”. No sentido em que “descrever” deve significar não representar pelas palavras, mas, recuperando o significado do termo ligado aos sentidos, riscar, traçar graficamente. Benjamin fala da relação das crianças com as ilustrações dos livros infantis e o que está contido no gesto infantil ganha contorno:

A xilogravura em branco e preto, reprodução sóbria e prosaica, tira a criança de seu próprio interior. A exortação taxativa à descrição, contida em tais imagens, desperta a palavra na criança. Mas, assim como descreve essas imagens com palavras, a criança as descreve de fato. *Ela habita nas imagens*. A sua superfície não é, como a colorida, um *noli me tangere* [não me toque] – nem em si mesma e nem para a criança. Antes, é apenas alusiva, carente de um certo adensamento. *A criança penetra nessas imagens com palavras criativas. E assim ocorre que ela as “descreve” no sentido outro do termo, ligado aos sentidos. Cobre-as de rabiscos*. Nessas imagens, aprende ao mesmo tempo a linguagem oral e a escrita: os hieróglifos (Benjamin, 2009, p. 65-66). [grifos meus]

Em outro texto, “Chichleuchlauchra”, a propósito da cartilha de Tom Seidmann-Freud, *Hura, wir lesen! Hurra, wir schreiben! Eine Spiel-fibel* (Hurra, estamos lendo! Hurra, estamos escrevendo! Uma cartilha lúdica] de 1930, Benjamin propõe uma paráfrase da última parte do romance *Os anos de peregrinação de Wilhelm Meister*, na qual Goethe escreve sobre Georg Christoph Lichtenberg: “Podemos nos valer dos escritos de Lichtenberg como da mais admirável varinha mágica; onde ele faz uma brincadeira, existe um problema escondido”. Na versão de Benjamin, “pode-se dizer sobre as brincadeiras infantis: onde as crianças brincam existe um segredo enterrado” (Benjamin, 2009, p.142). A maneira como Benjamin descreve a relação das crianças com os livros e cartilhas é muito semelhante à capacidade que ele atribui à faculdade mimética da linguagem de aproximar letra e desenho. A criança penetra nas imagens com palavras criativas. Benjamin confia plenamente na potência da infância para esta experiência da língua, atualizando, por assim dizer, o próprio sentido original da linguagem ou, dito de outro modo,

rememorando a potência mimética da linguagem. A brincadeira parece corresponder a esse sentido da linguagem. Assim como a faculdade mimética é mais desenvolvida na infância, brincar é o modo próprio de existência das crianças. Brincar é agir no mundo ao modo das crianças, é expressão da linguagem infantil. Trata-se de uma ação na qual estão inscritas possibilidades inéditas capazes de modificar as relações habituais e as formas tradicionais de existir. Talvez este seja o “segredo” enterrado nas brincadeiras infantis, para o qual Benjamin foi tão perspicaz em atentar.

Benjamin reflete sobre a infância renunciando o ponto de vista do adulto. Certamente ele não olha a infância como um paraíso perdido, tampouco põe-se no lugar da criança em um tipo de regressão ou psicologização da infância, fazendo dela um campo de experiências traumáticas das subjetividades que se formam. A infância em Benjamin é rememoração não de um momento no tempo, um estágio da vida, mas de uma certa relação entre as palavras e o real. Pedro Duarte de Andrade remonta a esta específica relação das crianças com a linguagem em contraponto à linguagem adulta. Ele diz:

Na infância empírica, ou seja, entre as crianças, interessa a Benjamin justamente isso: uma lida com a linguagem diferente daquela já inteiramente formalizada e tantas vezes petrificada dos adultos. Se os adultos mexem o tempo todo com as palavras munidos da convicção de seus sentidos e seguros de que, com isso, levam a vida de maneira mais eficiente possível, as crianças vêm ao mundo, cheias de uma salutar ignorância, para importuná-los com seu desencaixe primordial neste mundo já significado (Andrade, 2009, p. 283).

O interesse de Benjamin tanto na rememoração da infância, como nas suas reflexões sobre as crianças recai sempre no problema da experiência da linguagem. Mais adiante em seu texto, Andrade continua:

Falar da infância é, nesse sentido, buscar, no interior da própria linguagem, o contato com uma experiência da linguagem diferente da que usualmente temos – e com a qual, diga-se de passagem, dificilmente fazemos qualquer experiência real. Nos momentos em que fala da sua infância, portanto, Benjamin busca aproximar-se de uma experiência da linguagem que, embora já perdida no passado, pode voltar a ser encontrada, ainda que não exatamente como foi, dentro da própria linguagem como experiência atual (Andrade, 2009, p. 284).

O gesto infantil, a brincadeira, é também uma experiência da linguagem liberta das amarras dos significados adultos e, portanto, capaz de subvertê-los. Para Benjamin, brincar significa libertação:

Não há dúvida que brincar significa sempre libertação. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio; mas o adulto, que se vê acossado por uma realidade ameaçadora, sem perspectivas de solução, liberta-se dos horrores do real mediante a sua reprodução miniaturizada (Benjamin, 2009, p. 85) [grifo meu].

A reflexão sobre a infância em Benjamin reúne, como na imagem de uma constelação, vários pontos de seu pensamento: teoria mítica da linguagem, memória e rememoração, crítica da modernidade e das filosofias da história e muitos outros, a proficuidade reflexiva da infância parece infinita.

3. Um outro uso do mundo: a potência revolucionária da brincadeira

Benjamin aponta a diferença fundamental que existe entre o brincar, como experiência infantil, e a produção de brinquedos na sociedade moderna. Entre a dissolução das experiências de uma vida partilhada em comunidade, dos brinquedos de produção doméstica e a vida nas cidades industrializadas, diante da própria vida industrializada, que Benjamin vê como “a banalização de uma vida insuportável” (Benjamin, 2009, p. 85), ele encontra um gesto de libertação, aquele sinal do vindouro, estilhaço do messiânico. Assim como em escritores, como Joachim Ringelnatz, e pintores, como Paul Klee, Benjamin identifica perfeitamente bem o elemento “despótico e desumano das crianças”, despótico no sentido de déspota de um mundo marginal, de luta contra um mundo de gigantes. Desumano, no sentido de que a criança não corresponde à pureza natural do humano, em perspectiva rousseuniana ou dos pedagogos sentimentais. A criança oferece a sua face ao demoníaco.

Em *A comunidade que vem*, Agamben relê a expressão tradicional do demoníaco como oposto ao bom e ao justo, para pensá-la simplesmente como uma forma frágil, débil e afastada de Deus, a pura forma de uma impotência. A

criatura demoníaca seria, nessa leitura, “em cada ser que é, a possibilidade de não ser que silenciosamente implora o nosso socorro (ou se quisermos, o demônio é apenas a impotência divina ou a potência de não ser em Deus)” (Agamben, 2013, p.38). Para o filósofo, o mal é, então, a forma da nossa inadequação frente ao elemento demoníaco, nossa recusa e medo da impotência.

Fugindo diante da nossa própria impotência ou, na verdade, tentando servimo-nos dela como de uma arma, construímos o maligno poder com o qual oprimimos aqueles que nos mostram a sua fraqueza; e faltando com a nossa íntima possibilidade de não ser, declinamos da única coisa que torna possível o amor (Agamben, 2013, p. 38).

Porque são próximas de uma impotência que lhes constitui, do elemento demoníaco, as crianças são imagens de um mundo no qual a supressão da expressão do poder maligno e violento torna-se possível. Isso não significa de nenhum modo que à infância corresponde uma bondade natural, as crianças não são seres puros que ainda não foram corrompidos. Na verdade, é esse tipo de idealização da infância o próprio fator de opressão que se exerce sobre a fraqueza das crianças – o ideal de que toda impotência deve ser negada para dar lugar à potência de ser. A ideia da infância e as imagens das crianças como exemplos paradigmáticos dessa ideia não significam um esgotamento sumário das ambiguidades e violências, trata-se muito mais de uma relação com o demoníaco que não passou por um processo completo de recalçamento, relação na qual a proximidade com este elemento é fundamental para a possibilidade do amor. Nesse sentido, não é a inocência natural das crianças, mas sim a infinita suscetibilidade de serem tentadas, como as criaturas de Kafka, que torna a infância uma zona que se contrapõe ao poder supremo. Este, ao contrário, funda-se pelo ocultamento do elemento demoníaco, que retorna na forma de um terrível poder de opressão do fraco.

O tema da tentação, do sexo, da morte, também presentes nas narrativas benjaminianas sobre a infância, indicam que, para o filósofo, a ideia da infância se distancia de um idealismo sobre as crianças e a infância. No ensaio “Sexo e

morte na Infância berlinense”, Ernani Chaves lembra que os editores dos *Gesammelte Schriften* incluíram textos como “O despertar do sexo”, “Mendigos e prostitutas” e, possivelmente, “*Krumme Straße*” no que compreenderam como um “*Komplex-Sexus*”, presente tanto na *Crônica berlinense* quanto na *Infância berlinense*. Chaves destaca o fundo freudiano presente nesses escritos de Benjamin, como também observou Anna Stüssi. Ele escreve:

A presença freudiana nestes textos é dupla: primeiro, pela afirmação de um mundo infantil pleno de sexualidade, ao revés das ideias dominantes; segundo, pela presença radical da “morte”, atravessando de forma disruptiva um mundo frequentemente associado à ausência de dor e sofrimento, e ceifando, numa travessia o mais das vezes silenciosa, os pilares do pensamento ocidental. Instauração das intermitências que ligam desejo e morte, no âmago do sujeito e da linguagem (Chaves, 2007, p. 138).

São várias as passagens de *Infância berlinense* em que podemos perceber como as memórias infantis narradas por Benjamin estão rodeadas de tentações e impregnadas de desejo. Em “A meia”, texto que não consta no “*Komplex-Sexus*”, mas no qual a dimensão do prazer e da sexualidade figuram, Benjamin conta como enfiar a mão pela gaveta da cômoda tornou-se uma aventura que ele não cansou de repetir. Suas mãos atravessavam as camisas, calças e coletes em busca das meias enroladas à maneira tradicional, o que fazia cada par se parecer com uma bolsa. “Nada me dava mais prazer do que enfiar a mão por elas adentro, o mais fundo possível”, Benjamin diz com palavras carregadas de ambiguidade, e continua:

O que me atraía para aquelas profundezas era antes “o que eu trazia comigo”, na mão que descia ao seu interior enrolado. Depois de a ter agarrado com a mão fechada e ter confirmado a minha posse daquela massa de lã macia, começava a segunda parte do jogo, que trazia consigo a revelação. Agora, tentava tirar para fora da bolsa de lã “o que trazia comigo”. Puxava, puxava, até que qualquer coisa de perturbador acontecia: eu tinha retirado “o que trazia comigo”, mas a “bolsa” onde isso estava já não existia. Nunca me cansei de pôr à prova esse exercício. Ele ensinou-me que a forma e o conteúdo, o invólucro e o que ele envolve, são uma e a mesma coisa (Benjamin, 2013, p. 101).

A memória dos gestos narrados por Benjamin, uma “aventura” que pode ser compreendida também como uma brincadeira, retorna em uma linguagem

voluptuosa, cujo alcance pode ser estendido para muito além da conotação sexual. Essa linguagem voluptuosa é carregada de deleite e perturbação, ambos provocados pela descoberta de que tirar para fora “o que trazia comigo” não significa tornar explícito o interior, revelando algo que estava escondido, mas sim a descoberta de que aquilo que o interior exhibe, o seu conteúdo, é o mesmo que o encobre. A verdade da linguagem não é que ela é um invólucro para o que trazemos em nosso interior, tampouco ela é a capa que nos distingue e separa da realidade material das coisas, do mundo e da natureza. Ao repetirmos o gesto da criança, de puxar isso que trazemos conosco, descobriremos que o que há no nosso interior já está à mostra, é a nossa própria linguagem, porém, esse gesto dissolve algo: o ideal de representação visado pela linguagem adulta. Esse procedimento de extração, Benjamin o aproxima do seu trabalho de crítico literário: “E levou-me a extrair da literatura a verdade com tanto cuidado quanto a mão da criança ia buscar a meia dentro da sua ‘bolsa’” (Benjamin, 2013, p. 101). Remontando ao sentido de sua teoria da língua como uma autoexibição da linguagem, cujo cerne não é nada além de pura língua, Benjamin, pelo gesto infantil, traz à tona também um caráter do desejo: na recordação de uma cena de prazer, é o desejo como comunicação de si mesmo que vem à luz. A linguagem, tal qual o desejo, não se esgota no ato. Linguagem e desejo, sujeito e objeto, fundem-se, são uma e a mesma coisa. Esse é o sentido da crítica benjaminiana, cuja abrangência histórico-filosófica produz uma ruptura radical com as modernas teorias do conhecimento. A ideia da infância presente em sua obra é também um exercício desse procedimento crítico. Nas palavras de Gagnebin:

um pensamento fulgurante que ilumina o real e, no mesmo instante, desaparece. Essa estrutura temporal muito peculiar, essa união entre iluminação e perecimento é própria do pensamento místico mais genuíno e será, igualmente, característica de vários conceitos benjaminianos (símbolo, atualidade, *Augenblink*, *Jetztzeit*, por exemplo – sem falar nos anjos!) (Gagnebin, 2007, p. 71).

O que se ilumina, o real, no mesmo instante que se mostra, desaparece, como um relâmpago que perpassa veloz – imagem tantas vezes comentada e

sempre profícua. Desse modo, o procedimento que Benjamin utiliza para refletir sobre a infância produz essas imagens concentradas de teor histórico e social, ou seja, imagens que iluminam o real ao mesmo tempo que são ideia da linguagem. Um procedimento, portanto, que não pode ser simplesmente aplicado como método de conhecimento. Apenas entrando fundo na linguagem e na memória humanas é possível reconectar a experiência do pensamento à ética, como destaca Agamben.

Em “*Krumme Straße*”, que significa literalmente “rua tortuosa”, Benjamin fala de um “fascínio pelo despudor” que nele crescia. Quando criança observava, nas vitrines de uma papelaria, postais humorísticos e outras “obras mais escabrosas”, os quais não estavam à vista das crianças, mas seus olhos sabiam encontrá-los no fundo da vitrine. O menino passava muito tempo olhando pelo vidro e achava seu álibi nos livros de contabilidade e compassos, para depois “avançar e cair logo no seio daquelas criações de papel. O instinto adivinha aquilo que mais insistentemente se irá revelar em nós, e funde-se com isso” (Benjamin, 2013, p. 100). O que se revela no instinto infantil não é uma essência, um estado puro do ser, mas um ser no mundo absolutamente suscetível às tentações, aos medos, aos choques, às angústias, aos traumas, à morte, aos desejos, uma experiência da existência distinta apenas porque tem com a linguagem uma outra relação.

O livro infantil *Quando nasce um monstro*, escrito por Sean Taylor (Taylor, 2009), conta que quando um monstro nasce existem duas possibilidades: ou é um monstro das-florestas-distantes, ou é um monstro debaixo-da-sua-cama. Quando confrontadas com essas possibilidades, as crianças costumam preferir a última, a do monstro debaixo-da-sua-cama. A decisão das crianças, para espanto dos adultos que vacilam diante das histórias que podem despertar o medo, demonstra que elas reconhecem onde verdadeiramente mora o perigo. As crianças são tentadas a todo tempo pelo demoníaco, por aquilo que é impróprio, arriscado, desconhecido, é este o âmbito que lhes é mais familiar. Por isso, não é a adequação dos conteúdos e objetos à idade das crianças, isto que certos fabricantes de brinquedos, escritores de livros infantis e pedagogos

perseguem inutilmente, o que vai garantir a adesão e o interesse infantil. Sobre a obsessão dos pedagogos por uma didatização do mundo que o torne mais facilmente assimilável pela criança, Benjamin afirma o seguinte:

é de um preconceito inteiramente moderno que se originou a atual literatura romanesca para jovens, criação sem raízes tomada por uma seiva baça. Trata-se do preconceito de que as crianças são seres tão distantes e incomensuráveis que é preciso ser especialmente inventivo na produção do entretenimento delas. É ocioso ficar meditando febrilmente na produção de objetos – material ilustrado, brinquedos ou livros – que seriam apropriados às crianças. Desde o iluminismo é esta uma das mais rançosas especulações do pedagogo. Em sua unilateralidade, ele não vê que a Terra está repleta dos mais puros e infalsificáveis objetos da atenção infantil. (Benjamin, 2009, p. 57)

As crianças são afeitas a destruir os brinquedos, a rabiscar os livros, a correr em direção ao perigoso e ao desconhecido. Todas as coisas do mundo são objetos infalsificáveis aos quais ela dedica um tipo de atenção destruidora. Não há, nesse sentido, como prescrever conteúdos adequados ou não à infância. Sobre um debate a respeito da pertinência de contos que tratam de vilezas, assassinatos e apresentam às crianças “a face do mal”, Benjamin se declara a favor da apresentação dessas histórias para os pequenos, porque, para ele: “A criança consegue lidar com os conteúdos do conto maravilhoso de maneira tão soberana e descontraída como o faz com retalhos de tecidos e material de construção” (Benjamin, 2009, p. 58).

As palestras radiofônicas para o público infantil narradas por Benjamin em programas, como, por exemplo, *Jugendstunde (A hora da juventude)*, de Berlim e *Stunde der Jugend (O momento da juventude)*, em Frankfurt, de 1929 a 1933, constituem um acervo que apresenta a confiança do filósofo na narrativa para as crianças, sem filtrar temas embaraçosos ou chocantes. Mais profundamente, essas narrativas são indícios de como a ação de narrar é o modo fundamental de os humanos compreenderem a eles mesmos, singularmente e como comunidade. Episódios como o terremoto de Lisboa, de 1755, ou a destruição de Herculano e Pompeia são algumas das trágicas histórias contadas por Benjamin a seus ouvintes, crianças e jovens.

As crianças arrancam os olhos da intenção moralizante como rabiscam as faces das bonecas, reinscrevendo-as em um novo mundo. A relação das crianças com tudo ao redor – a cidade, as vitrines, as ilustrações dos livros infantis, os letreiros (sobretudo quando ainda não sabem ler), os objetos todos, que por meio dos seus gestos elas transformam em brinquedos, e os próprios brinquedos fabricados pelos adultos – é sempre eficaz em retirar as coisas de seus contextos habituais. Benjamin diz: “Uma vez extraviada, quebrada e consertada, mesmo a boneca mais principesca transforma-se numa eficiente camarada proletária na comuna lúdica das crianças” (Benjamin, 2009, p. 87). Em relação às histórias, o conteúdo moral é, muitas vezes, o que menos interessa à criança, o que a atrai é a possibilidade de coabitar um mundo de animais falantes ou a fortuna que aparece e desaparece em um passe de mágica. A ação de brincar manifesta uma transgressão das posições ocupadas pelas coisas habitualmente. Isso é verdadeiro, se se pensa, com Benjamin, o que está contido no gesto infantil de tornar alguma coisa brinquedo, jogando com ela em uma esfera completamente distinta, extraíndo-a de seu contexto. Benjamin, repetidas vezes, enfatiza o interesse das crianças por materiais dos mais variados, restos de madeira, tecidos, todos esses provenientes do trabalho do adulto, mas também folhas, pedras, areia, argila.

Nada é mais adequado à criança do que irmanar em suas construções os materiais mais heterogêneos – pedras, plastilina, madeira, papel. Por outro lado, ninguém é mais casto em relação aos materiais do que as crianças: um simples pedacinho de madeira, uma pinha ou uma pedrinha reúnem na solidez, no monolitismo de sua matéria, uma exuberância das mais diferentes figuras (Benjamin, 2009, p. 92).

Esses materiais heterogêneos são submetidos a uma transfiguração absoluta sem que o adulto lhe dê uma forma, como no brinquedo produzido para a criança. Nesse sentido, o filósofo pensa estar superando um equívoco básico, aquele que acredita ser a brincadeira infantil determinada pelo conteúdo imaginário do brinquedo. O que ocorre na brincadeira é precisamente o contrário, os significados comuns dos materiais são desprezados pelas crianças. Esse é o sentido dos primeiros brinquedos provenientes de rituais de antigas

comunidades – bola, arco, cocar são retirados completamente de seus contextos ritualísticos e transformados em brinquedos pelo gesto infantil. Esse poder de transformação a criança transmite a qualquer material, incluindo o seu próprio corpo: “A criança quer puxar alguma coisa e torna-se cavalo, quer brincar com areia e torna-se padeiro, quer esconder-se e torna-se bandido ou guarda” (Benjamin, 2009, p. 93).

Uma imagem dessa particular forma de ação presente no gesto infantil de brincar pode surgir se observarmos como as crianças lidam com os brinquedos que lhe são oferecidos. Pensemos na relação entre adultos e crianças no tempo atual. Ao organizar os espaços e os brinquedos para as crianças, não raro os adultos preparam e separam, cuidadosamente, os carrinhos dos utensílios para massinha. Criam lugares para bonecas e fantoches, estabelecem caixas para animais de plástico, separadas daquelas dos blocos de madeira, em um movimento incessante de classificação que diz respeito unicamente ao imaginário dos adultos. No entanto, ao fazermos a experiência de observar os critérios de organização das crianças, não deveríamos nos surpreender quando encontramos blocos de montar dentro da geladeira, os animais da fazenda sobre os carrinhos de bebês etc. Infinita e inutilmente os adultos convocam as crianças a observar seus modos de organização. Insistem para que elas coloquem de volta cada coisa em seu lugar. Com isso, passa diante de seus olhos desatentos o mundo sobre o qual as crianças estavam a intervir, instituindo de outros modos os sentidos já determinados de nossas ordens e classificações. A “organização” que os adultos imputam às crianças não se dá conta de que lá nos blocos dentro da geladeira estavam as sobremesas mais deliciosas para as quais eles não têm o paladar apurado. O deslocamento que as crianças operam sobre as coisas é, em verdade, mínimo e frágil; porém, trata-se de uma ação na qual estão inscritas possibilidades inéditas capazes de modificar as relações habituais e as formas tradicionais de existir. Não pareceria aberrante para uma criança aquela enciclopédia chinesa do conto de Borges a qual Foucault se refere no prefácio

de *As palavras e as coisas* (Foucault, 2007).² O que as exóticas montagens realizadas pelas crianças indicam não é tanto a fantasia de um pensamento outro, mas o próprio limite do nosso, análise na qual Foucault foi magistral.

4. Uma vez, agora não mais

Ao aproximar os objetos de forma aparentemente desbaratada, as crianças investem seus sentidos no mundo, criam novas formas de se relacionar com as coisas, instauram novas séries. Esse *gesto* infantil, além de colocar sobre a mesma superfície objetos aparentemente desconexos, à maneira dos poetas que colocam as palavras nos poemas, possui um aspecto temporal que desabilita o tempo cronológico. Esse tempo, adulto e responsável, dos relógios e das horas, é completamente esquecido pelas crianças quando brincam. Esse tempo, que Walter Benjamin chamou de homogêneo e vazio nas teses “Sobre o conceito de história”, transforma-se em uma temporalidade integral e plena nas mãos das crianças.

A transformação da cronologia acontece em diversos níveis. Quando a temporalidade se comprime em um brevíssimo instante de recreio, por mais que este pareça, aos velhos ouvidos, uma longa gritaria endiabrada, é sempre demasiado curto para as crianças. Acontece também quando elas transformam um objeto qualquer de uso cotidiano, um teclado velho de computador, uma bolsa já há muito esquecida, em brinquedo. Em *Infância e história*, Agamben enfatiza a temporalidade contida no gesto de transformar algo em brinquedo, certamente a partir das reflexões de Benjamin sobre o brincar. O objeto, pelo gesto da miniaturização, torna-se um contradispositivo que instaura um novo tempo, que não é nem passado, nem futuro, mas a temporalidade da infância, a temporalidade do entre, limiar. O objeto, que antes pertencia à esfera do mundo

² Foucault cita Borges: “os animais se dividem em: a) pertencentes ao imperador, b) embalsamados, c) domesticados, d) leitões, e) sereias, f) fabulosos, g) cães em liberdade, h) incluídos na presente classificação, i) que se agitam como loucos, j) inumeráveis, k) desenhados com um pincel muito fino de pêlo de camelo, l) et cetera, m) que acabaram de quebrar a bilha, n) que de longe parecem moscas”. p. IX.

adulto, adquire um novo uso. Em sua nova configuração de brinquedo, esse objeto guarda a potência revolucionária de um “uma vez, agora não mais”, desse modo: “uma vez, agora não mais uma bolsa”, “uma vez, agora não mais teclado”. No uso das coisas do mundo, tudo pode se tornar brinquedo. Quem sabe aprendendo com as crianças possamos ser hábeis em jogar com o próprio direito? As crianças transformam o mundo das coisas úteis em brinquedos, destruindo os traços presentes nos objetos que reduzem tudo a mercadorias, deslegitimando as leis de sua produção. Elas investem ainda contra o próprio sentido da Lei, não negando-a, mas desconhecendo-a, esquecendo-a, sendo mais atraídas pela perigosa zona do não saber do que pela palavra sábia.

A reflexão de Benjamin sobre o brinquedo, por outro lado, apresenta as relações das diferentes culturas com as crianças, os sentidos perdidos de uma comunidade ligada pela produção artesanal em oposição àquela que produz em massa. O conceito de brinquedo contém uma história própria para a qual uma explicação, a partir do gesto infantil, não é suficiente. Benjamin pensa esses objetos de diferentes ângulos, desde os sentidos que uma história do brinquedo revela sobre a produção de objetos destinados às crianças, as transformações nas dinâmicas de produção e até a transmissão de valores que esses objetos carregam. Ao representar o mundo adulto, visam disciplinar o comportamento das crianças, preparando-as, desde essa ótica, para ocupar as posições sociais sugeridas por seus brinquedos. Além disso, Benjamin insere em sua reflexão o gesto do brincar infantil, que desejo dar destaque. A história dos brinquedos tem muitas facetas e deve ser pensada em sua complexidade.

A criança não é nenhum Robison Crusóé, assim também as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas antes fazem parte do povo e da classe a que pertencem. Da mesma forma os seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e segregada, mas são um mudo diálogo de sinais entre a criança e o povo (Benjamin, 2009, p. 94).

O tratamento do conceito de brinquedo em Benjamin, assim como suas contribuições sobre livros infantis e cartilhas mereceriam uma investigação detalhada. Por ora, chamo atenção para o gesto da criança nos textos de

Benjamin, posto que esse parece ser o ponto em que Benjamin vem em ajuda de Agamben. Se, para o italiano, profanar, tornar inoperosos os dispositivos, significa fazer deles um novo uso, sendo a brincadeira um dos gestos que carrega essa potência de usar, para Benjamin, a observação desse gesto deve ser o ponto de insurgência de uma nova forma de educação, cujo fundamento e método sejam uma ética da linguagem. Na verdade, revolucionária seria uma educação que observasse e captasse os sinais da infância sem inscrevê-los pura e simplesmente no reino da fantasia, mas os apresentasse como atualidade histórica. Para Benjamin, que pensou na educação das crianças, é preciso: “libertar os sinais infantis do perigoso reino mágico da mera fantasia e conduzi-los à sua execução nos conteúdos” (Benjamin, 2009, p. 116).

Quais as consequências da libertação e execução do gesto infantil? Seguindo as indicações benjaminianas, a primeira delas seria a de vislumbrar de um modo completamente outro as relações entre adultos e crianças no âmbito educacional. Emprego a noção de educação aqui não no sentido formal, da educação institucionalizada, mas no sentido mais abrangente de: *apresentação do mundo para as crianças*, relação entre adultos e crianças, entre crianças e crianças, entre elas e o mundo. Desse modo, a proposição de Benjamin ganha um novo contorno, ao qual o pensamento agambeniano nos convida: E se, na relação com as crianças, os adultos declinassem de sua posição soberana? E se a única forma de soberania possível fosse a de tipo infantil? E se o mundo fosse rerepresentado aos adultos pelas crianças, como no teatro infantil proletário?

As consequências disruptivas para a história e a linguagem, portanto, para a política, seriam inevitáveis. Em uma comunidade infantil, as constituições, os dicionários, os estatutos e toda palavra na qual a linguagem encontra-se cindida, tudo isso restaria coberto por desenhos e garatujas – “as crianças adoram rabiscar livros”, lembra Benjamin (Benjamin, 2009, p. 141). O estudo dessas obras não poderia ser realizado sem a observação daquelas imagens. No lugar do sujeito da política – o sujeito soberano que decide ou o ser assujeitado e capturado pela decisão – encontrar-se-ia *a criança, soberana*,

porém fraca para a decisão. Das construções das cidades e das lojas de brinquedos restariam apenas destroços e ruínas sobre as quais as crianças criariam infinitos reinos, sem qualquer pretensão de permanência, nenhum deles poderia durar por séculos. Segundo Benjamin: “Todo desempenho infantil orienta-se não pela “eternidade” dos produtos, mas sim pelo “instante” do gesto” (Benjamin, 2009, p. 117). Como afirma Benjamin, as inclinações infantis são genuinamente destruidoras e dialéticas. Ao invés de pôr em movimento, a dialética da infância imobiliza o curso, e aqui reunimos e implodimos os três sentidos do termo: imobiliza o percurso de uma aprendizagem como processo progressivo; imobiliza o curso como conjunto de conhecimentos reunidos e transpostos e o curso como o conjunto de uma obra, seus fundamentos, princípios e métodos. As crianças correm, não para chegar, elas já chegaram, são o próprio ponto de chegada. Os adultos é que necessitam retroceder.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agamben, G. (2005). *Infância e história: destruição da experiência e origem da história.* (H. Burigo, trad.). Belo Horizonte, Brasil: Editora UFMG.
- Agamben, G. (2007). *Profanações* (1ª reimpressão, S. J. Assman, trad.). São Paulo, Brasil: Boitempo.
- Agamben, G. (2013). *A comunidade que vem* (C. Oliveira, trad.). Belo Horizonte, MG, Brasil: Autêntica Editora.
- Andrade, P. D. (2009) “Linguagem da infância ou infância da linguagem: a história no pensamento de Walter Benjamin” In: Souza, S. J.; Kramer, S. *Política, cidade, educação: itinerários de Walter Benjamin.* Rio de Janeiro, Brasil: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2009. (p.p. 279-288).
- Benjamin, W. (2009). *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação.* (M. V. Mazzari, trad.). São Paulo, Brasil: Duas Cidades; Editora 34.
- Benjamin, W. (2013). *Rua de mão única : Infância Berlinense: 1900.* (J. Barrento, trad). Belo Horizonte, Brasil: Autêntica Editora.
- Chaves, E. (2007). “Sexo e morte na *Infância berlinense*”. In: Seligmann-Silva, M. *Leituras de Walter Benjamin.* São Paulo, Brasil: FAPESP: Annablume. (p.p. 131-150).
- Collodi, C. (1992). *As aventuras de Pinóquio.* (L. e M. Lacocca, trad.). São Paulo, Brasil: Paulus.

Foucault, M. (2007). *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. (S. T. Muchail, trad.). São Paulo, Brasil: Martins Fontes.

Gagnebin, J. M. (2007). “Nas fontes paradoxais da crítica literária. Walter Benjamin relê os românticos de Iena. In: Seligmann-Silva, M. *Leituras de Walter Benjamin*. São Paulo, Brasil: FAPESP: Annablume. (p.p. 65-82).

Taylor, S. (2009). *Quando nasce um monstro*. (L. Bueno, trad.). São Paulo, Brasil: Moderna.