



Contos radiofônicos: a emergência de uma forma moderna de narração em Benjamin



*Eduardo Oliveira Sanches**

*Maria Terezinha Bellanda Galuch***

*Divino José da Silva****

Resumo: Este estudo analisa as narrativas radiofônicas de Walter Benjamin, como forma e conteúdo através do qual o autor buscou proporcionar para a infância de seu tempo uma possibilidade de experiência com o contemporâneo. Ao se pensar as peças do ponto de vista didático e do ponto de vista da aprendizagem, pode-se encontrar nelas a intencionalidade de Benjamin, bem como a atenção e o cuidado dado por ele a elementos aparentemente irrelevantes para o esclarecimento como Aufklärung, no cotidiano prosaico das massas. Esse cuidado o levou a questionar, a exercitar e a experimentar a transmissão do conhecimento por meios novos e metodologias inovadoras para a época, sem perder de vista a perspectiva dos

* Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho (Unesp). Possui vínculo em Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita filho (Unesp). E-mail: eduardo.uem@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6016744664309507>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9810-5764>.

** Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Professora associada na Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: mtbgaluch@uem.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4862416685441579>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5154-9819>.

*** Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho (Unesp). Professor de Filosofia da Educação no Departamento de Educação e no Programa de Pós-graduação na Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho (Unesp). divino.silva@unesp.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3402875071436462>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0000-1268>.

vencidos, em sua batalha diária, ou seja, em seu cotidiano. As peças, portanto, não são modelos apenas em sua estrutura narrativa, mas também de uma intencionalidade pedagógica emancipadora que pode dialogar com a criança, mediante a ludo-linguagem de domínio e fluência das crianças. A infância, nesse sentido, é signo de uma nova subjetividade fortalecida e, assim, capaz de resistir e de se desviar dos encantos e das promessas do populismo fascista que, no século XXI, não deixou de rondar a todos.

Palavras-chave: Narrativas Radiofônicas; Experiência; Walter Benjamin

Radiophone tales: the emergency of a modern form of narration in Benjamin

Abstract: This study analyzes Walter Benjamin's radio narratives as a form and content through which the author sought to provide the childhood of his time with a possibility of experiencing the contemporary. Whenever thinking about the pieces from the didactic point of view and from the learning point of view, it could find Benjamin's intentionality among it, as well as the attention and care given by him to elements apparently irrelevant to the clarification, such as *Aufklärung*, in the prosaic daily life of masses. This care led him to question, exercise and experiment with the transmission of knowledge through new means and innovative methodologies for the time, without losing sight of the perspective of the losers, in their daily battle, that is, in their daily lives. The plays, therefore, are not models only in their narrative structure, but also of an emancipatory pedagogical intentionality that can dialogue with the child, through the ludo-language of mastery and fluency of children. Childhood, in this sense, is a sign of a new, strengthened subjectivity and, consequently, capable of resisting and deviating from the charms and promises of fascist populism that, in the 21st century, did not cease to haunt everyone.

Keywords: Radio Narratives; Experience; Walter Benjamin

Cuentos radiofónicos: la emergencia de una forma moderna de narración en Benjamin

Resumén: Este estudio analiza las narrativas radiofónicas de Walter Benjamin, como forma y contenido a través del cual el autor buscó proporcionar para la infancia de su tiempo una posibilidad de experiencia con lo contemporáneo. Al pensar en las piezas, desde el punto de vista didáctico y desde el punto de vista del aprendizaje, se puede encontrar en ellas la intencionalidad de Benjamin, así como la atención y el cuidado dado por él a elementos aparentemente irrelevantes para el esclarecimiento como *Aufklärung*, en el *prosaico* diario de las masas. Ese cuidado lo llevó a cuestionar, a ejercitar y a experimentar la transmisión del conocimiento por medios nuevos y metodologías innovadoras para la época, sin perder de vista la perspectiva de los vencidos, en su batalla diaria, o sea, en su cotidiano. Las piezas, por lo tanto, no son modelos solo en su estructura narrativa, sino también de una intencionalidad pedagógica emancipadora que puede dialogar con el niño, mediante el Ludo lenguaje de dominio y fluidez de los niños. La infancia, en ese sentido, es signo de una nueva subjetividad fortalecida y, así, capaz de resistir y de desviarse de los encantos y de las promesas del populismo fascista que, en el siglo XXI, no dejó de rondar a todos.

Palabras clave: Narrativas Radiofónicas; Experiencia; Walter Benjamin

Introdução

Como colecionador, Benjamin sabia onde encontrar os incomparáveis itens de sua coleção. Em uma de suas peças de rádio, ele afirmou que, em tempos de crise, os colecionadores de livros encontravam raridades por um preço muito baixo em bancas de vendedores de livros usados, nas ruas de Berlim. Em lugares aparentemente improváveis, ou seja, nos resíduos da urbanidade, ele ensinava as crianças a resgatarem coisas vencidas pela novidade, para usá-las de diferentes formas. As marcas do colecionador e filósofo Benjamin, bem como o uso inovador e radical que ele faz da sua coleção de extratos da História evidenciam a sua

singular sensibilidade de se comunicar com as crianças, em um dos ambientes preferidos delas: o mundo feérico. Um lugar onde a magia das ondas sonoras permitiu a Benjamin tratar com as crianças sobre os mais diferentes assuntos: questionar o lugar de “bandido” atribuído aos contrabandistas, aos ciganos, às bruxas, aos magos e aos bandoleiros fanfarrões; falar de coisas “sérias”, como catástrofes naturais e catástrofes não naturais, especialmente daquelas decorrentes do progresso. “Estas palestras radiofônicas para crianças dão uma nova dimensão à fisionomia do escritor que é Benjamin, revelando um pedagogo tão discreto quanto engenhoso que, assumindo o lugar de narrador, leva adiante o Iluminismo” (Tiedemann, 2015, p. 7).

O narrador é, para Benjamin (1994), a alegoria de um tempo no qual contar histórias era uma atividade que provocava nos membros de um grupo o efeito catártico necessário para desenvolver sentido comunitário neles. Ao contar histórias, o narrador compartilhava, mediante o narrado, um ensinamento, um conselho, uma forma de conhecimento que estava profundamente arraigado na experiência subjetiva do sujeito da narração. Ao mesmo tempo, o ouvinte poderia se apropriar dos ensinamentos que constituíam a estrutura profunda dessas histórias, de modo que tal conteúdo pudesse compor parte da experiência do ouvinte. Assim, para o autor, a experiência

se inscreve numa temporalidade comum a várias gerações. Ela supõe, portanto, uma tradição compartilhada e retomada na continuidade de uma palavra transmitida de pai a filho; continuidade e temporalidade das sociedades “artesaniais” diz Benjamin em “O Narrador”, em oposição ao tempo deslocado e entrecortado no capitalismo moderno (Gagnebin, 2013, p. 57).

Sabendo da preocupação de Benjamin com a infância, neste artigo, buscamos analisar, nas suas narrativas radiofônicas, a forma e o conteúdo por meio do qual o autor apontava às crianças do seu tempo uma possibilidade de experiência com o contemporâneo. Nessas narrativas está

impressa uma cultura da criança (Bolle, 1984) como cenário para o protagonismo infantil. Essa imagem sobre uma cultura da criança (Bolle, 1984), no limiar entre a Primeira e a Segunda Guerras Mundiais, é também a expressão da decadência de experiências comunicáveis e da necessidade de investirmos em tentativas de resgatá-las como um modo de resistência a essa pobreza de experiência.

Assim, aquilo que poderia ser apenas a narrativa de marcas de uma infância vivida em um lugar e período precisos na história – Alemanha, entre 1920 e 1930, local e período aos quais pertencia o público infantil para quem as peças foram escritas –, permite aproximações entre o sentido da *Erfahrung*, ou seja, da experiência no sentido forte do termo, e a “concepção benjaminiana de infância”. Em *A hora das crianças*, com 29 peças de rádio emitidas para crianças e para jovens, entre 1929 e 1933, Benjamin (2015) expõe a perspectiva de infância que perpassa o seu projeto radiofônico. Nessa vertente, além de uma forma peculiar de literatura infantil, pode-se dizer que Benjamin condensou, nessas linhas, sinais sociotemporais do que veio a ser a experiência da infância para as crianças nascidas sob as marcas da modernidade.

A cidade como labirinto: uma arquitetura para o Flâneur aprendiz

Entre as peças radiofônicas de Benjamin, há algumas cujo enredo tem como tema a cidade e o ambiente da vida urbana. Uma visão geral desse conjunto de textos evidencia a sugestão do autor de que a cidade poderia ser um espaço de exploração para a criança e local para um tipo de *flânerie* infantil (Sanches; Silva, 2019). Ele faz emergir uma espécie de labirinto urbano do modo como o cotidiano prosaico das relações é narrado, em seus contos radiofônicos. Esse labirinto é formado por uma arquitetura que funciona como os desvios, as entradas e as saídas das *Passagens parisienses* (Benjamin, 2007) selecionados como assuntos sobre a urbanidade, a serem apresentados às crianças.

O autor ressalta o lugar do indivíduo criança como sujeito da infância, na sociedade, narrando lições de como conhecer a cidade, ao ter acesso a modos e a hábitos que compreendem a singularidade da comunidade à qual pertence a criança. Tal acesso envolve a criança sair de casa e observar feiras de rua, parques, lojas de departamentos, para ter contato com os processos socioculturais que contribuem para dotar de certa identidade a comunidade de onde ela provém. Nessas comunidades, existem modos de falar próprios, gírias e sotaque cujo conhecimento ocorre mediante a participação no curso das trocas humanas em tais ambientes sociais.

Em uma das peças de Benjamin, uma assertiva revela indícios dessa representação de infância. Neste trecho, o filósofo faz a seguinte indagação às crianças:

Eu disse a mim mesmo: os adultos podem escutar no rádio todo o tipo de programa que interesse a eles com informações especializadas, apesar de, ou exatamente porque eles já entendem do assunto tratado, no mínimo tanto quanto o locutor do programa. E porque não se pode fazer também esses programas especializados para crianças? Por exemplo sobre brinquedos; apesar de, ou exatamente porque eles entendem de brinquedos no mínimo tanto quanto o homem que aqui lhes fala (Benjamin, 2015, p. 61).

Essa afirmação localiza a criança ao lado do adulto, ao reconhecer que ambos têm capacidade de falar com propriedade sobre assuntos cotidianos, a despeito das diferenças entre eles. Assim, Benjamin considera haver conhecimentos com os quais a sensibilidade infantil pode lidar bem e com eles abrir pontes para universos alternativos do saber, tangentes, limiars, como um espaço para a formação (Sanches; Silva, 2018a). Uma pedagogia sutil, como sugeriu Tiedemann (2015), requer uma educação pelos limiars do conhecimento (Gagnebin, 2014; Barrento, 2012; 2013; Sanches; Silva, 2018a); requer, ainda, uma didática profana (Sanches; Silva, 2018b), a qual traga ao uso comum as coisas que foram

apropriadas e consagradas ao emprego dos vencedores, em sua história oficial (Agamben, 2007).

Essa pedagogia concorre para o reconhecimento da infância moderna, na sociedade do século XX. A infância, antes secundarizada nas relações sociais, torna-se o centro da família; às necessidades e aos interesses das crianças voltam-se os olhares da sociedade. Dessa forma, essa infância, que passou a ter quartos de brinquedos ou quartos privados, na modernidade, conhece o assunto da peça sobre brinquedos, já que o tema diz respeito ao ambiente onde ela é protagonista.

O autor vai ao encontro da criança, reconhecendo-a como um ouvinte ativo. Ele assim o faz, ao questioná-la sobre o direito a uma programação feita para ela, com assuntos do interesse dela. Com esse tipo de pergunta, ele adota a perspectiva de autorreflexão crítica do lugar das crianças no mundo. Elas são, no mínimo, sugestionadas a pensarem sobre o lugar que ocupam na sociedade, seus papéis, seus direitos, pois seus deveres estão bem definidos pelos adultos. Esse reconhecimento da criança como ator social é deveras importante, sobretudo em razão do impacto do movimento de jovens – Juventude Hitlerista (Kosh, 1973; Bartoletti, 2006) – na organização da massa de crianças e de jovens alemães, para uma atuação pró-nazismo, no contexto das narrativas de Benjamin.

As sutilezas e artimanhas que ele utiliza para compor o enredo de seus contos radiofônicos fazem com que certas nuances passem despercebidas de lentes não ajustadas. Em *O dialeto berlinense*, por exemplo, uma complexa trama teórica é dirigida a crianças e jovens como recurso para se compreender o que é um dialeto e o que é o “berlinês”. O tema que conduz a narrativa é a linguagem, entretanto, isso é feito concomitantemente a um conjunto de outras noções. Acerca dessa questão, Benjamin apresenta a seguinte narrativa:

O berlinês é uma língua que vem do universo do trabalho. Ela não nasceu com os escritores e os eruditos, mas sim no alojamento do quartel, na mesa de carteados, no ônibus, na casa de penhores, no estádio esportivo e na fábrica. O berlinês é uma língua

de pessoas que não têm tempo, que precisam se fazer entender com uma simples insinuação, um olhar ou uma meia palavra. E esse não é o caso das pessoas que se encontram ocasionalmente nos círculos da sociedade; só as pessoas que se veem regularmente, diariamente e sob determinadas circunstâncias que se repetem são capazes disto. Entre elas sempre surge uma língua particular, e o melhor exemplo disso vocês tem na escola. Pois existe uma língua particular falada pelos estudantes. Assim existem também expressões particulares entre os trabalhadores, os esportistas, entre os soldados, os ladrões, e assim por diante. E todas essas línguas contribuem de alguma forma para o berlinês, pois é exatamente em Berlim que todas essas pessoas convivem em grandes massas, nas mais diversas profissões e posições sociais (Benjamin, 2015, p. 12).

A fim de falar sobre o que é um dialeto, Benjamin agrupa características de um objeto cuja aura, mesmo frágil, teima em existir. Em um dialeto, pode-se encontrar a experiência única sobre algo, com a distância e o tempo precisos de experiências, para que ela exista como tal. De sorte a ser efetivo, ele deve ser constituído de modo ritualístico, sob “determinadas circunstâncias que se repetem”, afirma Benjamin (2015, p. 12). O mundo do trabalho dita essa rotina. Só entende essa faceta da língua aqueles que podem extrair dos encontros da vida cotidiana as formas de expressão que se originam nessa ambiência. O “berlinês” é uma espécie de experiência compartilhada (Benjamin, 1994), mesmo que sob o signo da modernidade volátil. Sob essa ótica, o filósofo expõe, para as crianças, características fundamentais de importantes teses, por exemplo, as noções de aura (Benjamin, 1994), de vivência (Benjamin, 1994), de experiência (Benjamin, 1994) e de tempo vazio (Benjamin, 2005). Como aspecto da cultura mais próxima das vivências das crianças, o “berlinês” é parte do conjunto de representações que marcam o dinamismo com que a própria cultura se transforma, no ambiente urbano industrial. Interessante perceber que, em meio à complicação da vida moderna, Benjamin propõe que a criança tenha seu papel ativo na construção desse dialeto. Mais uma vez, o

protagonismo da criança é reafirmado, quando se diz que há um dialeto escolar, falado de modo particular pelos estudantes e pela comunidade, o qual influencia ativamente o curso vivo do “berlinês”.

Em outra de suas peças, Benjamin retoma essa temática, para afirmar que,

há alguns meses, eu falei aqui a vocês sobre o dialeto de Berlim. E a feira é um dos melhores lugares para se apurar os ouvidos e perceber o modo de falar berlinense, sua história e suas transformações. É sobre o comércio de rua da Berlim antiga e moderna que eu quero contar hoje a vocês (Benjamin, 2015, p. 19).

Ele guia as crianças, como um *flâneur* aprendiz (Sanches; Silva, 2019), por mais uma aventura pelas ruas de Berlim. Dessa vez, o seu guia leva o *flânerie* para conhecer feiras de rua. Benjamin demonstra que, nesses locais de troca de mercadorias, havia um forte intercâmbio cultural sobre o cotidiano intenso e próprio do ambiente desse tipo de feira; havia um linguajar popular que remete ao tempo da tradição ou a uma versão diminuta dela. Benjamin brinca com essa linguagem irônica, jocosa, pouco rebuscada, dos feirantes, a qual mais se assemelha à linguagem das crianças, para, então, mostrar a feira como espaço para o exercício da vida comunitária.

Por desvios, pelos corredores da escola ou em meio ao movimentado universo da feira, a linguagem tem sua autonomia e suas possibilidades de transformação, por livre demanda das pessoas. Benjamin convida a criança a observar e a absorver todas as coisas que, na feira, se misturam aos cheiros, aos sabores, às texturas, às cores e aos ruídos, tal como ele descreveu sobre sua experiência de menino, ao ir a uma delas (Benjamin, 2015). Nessa relação franca e direta, como fala de seu passado, a criança da infância de Benjamin atualiza sua vivência, ao compartilhá-la como experiência com as crianças a quem ele narra suas peças. Assim, nas narrativas radiofônicas, ele recupera aspectos experienciais apresentados em ensaios que compõem *Infância berlinense: 1900* (Benjamin, 2013). Logo no início dessa sua obra, ele frisa que o que ali está escrito foi fruto

da sua busca em “apoderar-se das *imagens* nas quais se evidenciam a experiência da grande cidade por uma criança da classe burguesa” (Benjamin, 2013, p. 70).

Das ruas e feiras, Benjamin leva as crianças ao palco dos bonecos, convidando-as a passearem pelo mundo das marionetes e de seus títeres. A despeito de destacar certa dificuldade em encontrar, em Berlim, Teatro de Boneco, em outras cenas, Benjamin traça um panorama sobre como isso ocorre em Munique, em Paris, em Roma, lembrando que, em Berlim, há ocasiões especiais nas quais a cidade recebe esses mesmos palcos. Nesse contexto, aparece *Kasperl*, o boneco que encarna as travessuras próprias da infância e ocupa o lugar da criança, na peça. Nela, Benjamin fala da história do teatro de bonecos, realizando uma pequena constelação histórica para abordar o tema. Ele lembra que o teatro de bonecos, um dia, pertenceu ao campo do sagrado, da mística e do ritualístico, pois os bonecos simbolizavam os deuses e somente muito depois foram recuperados ao mundo profano e ao uso comum.

Nessa peça, Benjamin trata do teatro de bonecos no fim da Idade Média, cujos atores itinerantes sofriam assaltos durante as viagens entre as cidades dos espetáculos, fato que os levou a adaptarem seu trabalho, implicando o surgimento de uma nova forma de expressão artística, da qual emerge a figura do bonequeiro, o especialista em teatro de bonecos.

Kasperl, a personagem que incorporou o lado travesso que o autor associou à conduta das crianças, “não se limita a aparecer nas peças que são escritas para ele, mas se atreve a meter o bedelho em qualquer obra do autêntico teatro para adultos” (Benjamin, 2015, p. 30). O autor transita, portanto, entre as coisas do mundo sério dos adultos e o das lúdicas peripécias infantis típicas da modernidade. *Kasperl* é porta-voz de Benjamin para expressar a necessidade de se rebelar contra a tirania do momento histórico e de canalizar para outros fins a rebeldia infantojuvenil que estava sendo aliciada pela Juventude Hitlerista. A peça torna-se um meio para fazer “os moleques atrevidos” (Benjamin, 2015, p. 11) pensarem sobre o humor e a ironia como ferramentas para a crítica e para a reflexão,

bem como a respeito da importância de espíritos livres e cautelosos, em tempos de opressão e de tirania:

Essa característica especial também lhe rendeu ódio e perseguição [ao teatro de bonecos]. Primeiro por parte da igreja e das autoridades, pois as marionetes podem zombar de todos facilmente e sem nenhuma malícia. Basta que imitem os grandes e o público verá [...]. Assim, por exemplo, eles ridicularizavam os tiranos na Áustria (Benjamin, 2015, p. 33-34).

Tal perspectiva pedagógica sobre a função de peças teatrais, na educação proletária, tendo em vista as narrativas como peças de uma espécie de teatro para o rádio (Baudouin; 2009; 2010; 2011), é evidenciada no texto “Programa para um teatro infantil proletário” (Benjamin, 2002). Nele, Benjamin afirma que os filhos da classe trabalhadora necessitam “de um contexto, um terreno objetivo *no* qual se educa. Não necessita, como a burguesia, de um *idéia*, *para* a qual se educa. (...) por esse motivo o teatro infantil proletário é para a criança proletária o lugar da educação dialeticamente -determinado” (Benjamin, 2002, p. 113). Podemos considerar que os programas elaborados por Benjamin traziam essa percepção do autor em relação à educação da criança. As peças de rádio têm, na sua construção, uma dimensão lúdica que recupera aspectos do teatro, como o tempo e o espaço, para uma educação dialética em oposição à escola como um espaço administrado para a adaptação simplista da psique infantil à sociedade da época. De acordo com Benjamin, o teatro é um espaço de aspectos formativos, “no qual realidade e jogo se fundem para as crianças, brincam-se tão intimamente que o sofrimento encenado pode converter-se em sofrimento autêntico” (Benjamin, 2002; p. 114). Essa característica pedagógica atribuída ao teatro infantil proletário pode ser verificada nas peças radiofônicas. O narrado se torna plano objetivo, por meio do qual se educa a criança ouvinte, mediante o vivido por ela, a estabelecer uma experiência com a cidade. O autor compreende que existe uma força profana no teatro e que esse elemento deve ser levado em conta na formação infantil, ao dizer que [...] “essa consciência manda a

pedagogia burguesa proscrever o teatro. (...) Aqui as encenações acontecem por passagens, por descuido, se poderia dizer, quase como uma travessura das crianças (Benjamin, 2002, p. 114). Tais características aparecem também nas narrativas. O entrecruzar de histórias, a criação de personagens para a identificação da criança com o narrado e o estímulo para as crianças conhecerem a cidade, como faz um *flâneur*, são exemplos de como, nas peças de rádio, Benjamin tentou incorporar elementos lúdicos e da sua memória às narrativas radiofônicas, como se fossem as travessuras de uma criança.

Em outra de suas narrativas, o filósofo expõe a face de *A Berlim demoníaca* às crianças. Benjamin inicia com o relato de um episódio escolar que lhe aconteceu, aos 14 anos, do qual emerge o tema-guia do enredo, o trabalho de E. T. A. Hoffmann, um escritor de aventuras em cujas linhas constam muitas doses de terror. O autor apresenta sua personagem como um fisionomista, “um sujeito muito perspicaz e dotado de um finíssimo faro, capaz de rastrear os espíritos ocultos sob os disfarces mais sofisticados. [...] E um dos principais objetos de sua observação era Berlim, a cidade e as pessoas que nela vivem” (Benjamin, 2015, p. 42). Hoffmann vagava pelas ruas, observava-as, absorvia-as e interpretava a face das coisas, das pessoas e dos lugares da cidade de Berlim. Às vezes, ele ia a bares apenas para escrever relatos ou para fazer desenhos e caricaturas das trivialidades do ambiente. Benjamin ensina, com suas descrições de Hoffmann e de seu processo criativo, dois conceitos importantes ao *flâneur* aprendiz: a de fisionomista e de *flânerie*, conceitos que produzem como lição o porquê e o como se perder pela cidade e o porquê e o como observar a sociedade e absorvê-la. Procedimentos e processos criativos, como os realizados por Hoffman, mostram que a Berlim

simplória, sóbria, liberal e razoável não se encontra apenas em seus recantos medievais, ruas afastadas, casas abandonadas, mas também nos seus habitantes trabalhadores, de todas as classes e bairros repletos de coisas que podem estimular um narrador e cujo rastro

só pode ser seguido por aquele que é capaz de ler seu sentido (Benjamin, 2015 p. 45).

Na peça *A Berlim demoníaca*, as cenas iniciais do colégio são o testemunho e o indício da construção de espaços onde se produzem e se têm experiências de culturas infantis (BOLE, 1984), na relação de pares – entre as crianças da mesma geração e de outras gerações – como também, de modo intergeracional, entre crianças e adultos. Benjamin relata como tais relações ocupavam a agenda das atividades, o que se pode observar na seguinte passagem: “Naquela época eu era aluno em um internato. Como é de costume nestas instituições, todas as semanas alunos e professores se reuniam várias vezes para fazer música, ouvir alguma palestra ou ler trechos de algum poeta” (Benjamin, 2015, p. 39). O internato foi uma moradia-escola, uma habitação limiar (Gagnebin, 2014; Barrento, 2012; 2013), onde se fundiam o trabalho do aluno e a escola com seu lugar de habitação e de convivência entre professores e alunos; uma espécie de família estabelecida com a nova noção de infância e de educação. Benjamin também descreve como o professor fazia para prender a atenção do aluno e estimulá-la, quando a meta era a leitura de alguma história: “Acredito que tudo o que ele dizia era bastante apropriado para estimular nosso interesse juvenil por aquelas histórias que viriam a seguir” (Benjamin, 2015, p. 39). Questões como essas, marcadas pela noção de experiência, atualizaram-se em sua forma moderna e remetem à ideia de formação enquanto *Bildung* (Adorno, 2003). Os traços da educação como um precário substituto semântico para o sentido amplo de formação estão representados nessa peça pela fragmentação do tempo, na forma da vivência do ano letivo. Essa mesma questão aparece no ensaio “Atrasado”, também de *Infância berlinense: 1900*. No fragmento, Benjamin (2013) enfatiza como as demandas da institucionalização da infância na modernidade transformam os locais da experiência infantil, bem como a relação da criança com o tempo e o espaço social. Como exemplo, pode-se citar o registro que Benjamin faz dos constrangimentos pelos quais passou, em uma manhã em que não chegou no horário correto à escola e, por isso, foi castigado.

Benjamin compartilha um momento profano de sua vida de internato, inclusive, elegendo como tema de uma de suas narrativas radiofônicas os efeitos que lhe provocaram as leituras feitas por seu professor. Outro momento profano é o relato de que burlar a lei dos adultos era uma forma de realizar o protagonismo infantil. Essa resistência à “máscara do adulto” (Benjamin, 2002), como o próprio Benjamin a denominou, no ensaio “Experiência”, aparece em passagens de alguns de seus escritos, todavia, na peça *A Berlim demoníaca* (Benjamin, 2015), essa referência se revela na confissão de que ele lia Hoffman, escondido de seus pais, na penumbra da calada da noite.

Ele diz que sentia medo, durante sua aventura literária, contudo, a fantasia imaginativa do que lia foi inesquecível. Dessa maneira, Benjamin mostra em suas narrativas a possibilidade de serem criadas brechas pelas crianças, para escaparem do mundo que a emergência da infância moderna criou, um mundo idílico para muitos, com um potencial de humanização evidente e valorizado por Benjamin.

Nessa vertente, apesar de o universo infantil estar relativamente fechado, devido à organização desse lugar pelos modernos, Benjamin se coloca na condição de “amigo mais velho”, o qual pode ajudar as crianças a reconhecerem passagens e rotas de fuga que um *flâneur* aprendiz precisa dominar. Ao compartilhar suas memórias com as crianças, ele demonstra que, “onde há experiência no sentido estrito do termo, entraram em conjunção na memória, certos conteúdos do passado individual com outros do passado coletivo” (Benjamin, 1989, p. 107).

O esforço de Benjamin para compartilhar as experiências de outras crianças e infâncias com os seus ouvintes leva-o a retornar a um tempo não muito distante do período de suas emissões e narrar, na peça *Um menino nas ruas de Berlim*, histórias de um garoto chamado Ludwig Rellstab, que morava no parque Tiergarten, no início do século XIX, quando era possível se instalar, aí, em casas de veraneio. A personagem é apresentada por meio da descrição que Rellstab faz do Tiergarten – primeiro, como recordação de sua infância, depois, como o parque estava na idade adulta do menino. Benjamin, então, refere-se aos efeitos que as experiências do

tempo de infância provocam nos sujeitos, como humanos. Algumas são boas e, por isso, recordadas; outras são simplesmente esquecidas. Ao relatar aos seus ouvintes infantis a experiência do tempo de criança de Rellstab, Benjamin (2015, p. 54) ensina como podem caminhar pela cidade, com os seguintes dizeres: “Vocês podem perceber que aquele que conta todas essas histórias andou circulando desde muito pequeno por Berlim como um verdadeiro moleque”. Após esse percurso, disse que conheceu seu primeiro labirinto, no Tiergarten, na sua infância e que a própria narrativa foi uma amostra do tipo de labirinto do qual falava. Inclusive, isso remete ao fato de que, em *Infância berlinense: 1900*, Benjamin (2013) dedica um ensaio exclusivamente às suas experiências que envolvem as memórias desse grande parque do centro de Berlim, o Tiergarten. Por reconhecer em si os sintomas de uma infância memorável, Benjamin a compartilha, em suas peças, como um dever ético. “A crítica benjaminiana da consciência do *flâneur* é uma tentativa de despertar: não só das fantasmagorias do século XIX, mas também das do século XX, das quais só se desperta na medida em que são decifrados os sonhos que o prepararam” (Bolle, 2000, p. 82).

Esse despertar/decifrar dos sonhos da modernidade, em *Passeio pelos brinquedos de Berlim I*, aparece como uma estratégia que lhe dá um senso de “moral da história”, permitindo aos pais “participarem da peça”, cada qual em seu lar, por meio de conversas com seus filhos. A peça se inicia com a narrativa da história de Tichen, uma menina que passou por inúmeras tentações para provar seu valor e, assim, poder reencontrar seus irmãos. “Vocês sabem como costumam ser as provações que os heróis libertadores precisam enfrentar nos contos infantis” (Benjamin, 2015, p. 58), pois então, essa heroína mirim passou por várias formas delas. Sempre que ela estava prestes a cair em tentação e trair a sua missão de reencontro, algo repentino a lembrava de que deveria resistir a provações. As provações às quais Tichen foi submetida aconteceram em lugares encantados, nos quais as bonecas falavam, serviam e preparavam chás para as crianças; biscoitos eram amigos gentis e prestativos, na ciranda das guloseimas e dos doces. Todavia, se ela sentisse vontade de ficar em

alguns desses reinos, perderia a chance de reencontrar seus irmãos. Nas horas em que ela parecia fraquejar, um pássaro azul surgia do nada para lembrá-la de sua missão – com seu canto, ele dizia: “Tinchen, minha querida Tinchen,/Lembra-te dos teus irmãos!” (Benjamin, 2015, p. 59).

Esse pequeno relato é inter cruzado por, ao menos, outros dois que merecem ser mencionados. Depois de investir parte do tempo falando sobre sua experiência em uma loja de departamentos especializada em brinquedos – relatar o que considerou novidade, no mundo dos brinquedos, bem como transformações e extinções de alguns tipos deles –, Benjamin manda um recado aos pais, os verdadeiros “pássaros azuis” entre os radiouvintes. Ele diz não haver problema em se falar de brinquedos às crianças, pois

[...] quanto mais uma pessoa entende de um assunto e quanto mais ela passa a saber da qualidade de coisas belas que existem de uma determinada categoria – sejam flores, livros, roupas ou brinquedos –, tanto maior será a sua alegria em ver e saber mais sobre elas, e tanto menos ela se preocupará em possuir, comprar ou dar de presente estas mesmas coisas. Aqueles entre vocês que me escutaram até o final, ainda que não devessem, terão que explicar isto aos seus pais (Benjamin, 2015, p. 65-66).

A moral da história é que, em um mundo de consumo, onde tudo se vende como parte de um sonho, como a propaganda nazista que vendia sonhos de perfectibilidade, é necessário um pássaro azul que ajude a se livrar dos encantos do reino desencantado do consumismo alienado, afinal, entre os brinquedos, nas gôndolas daquela época, vendia-se também o fascismo. Portanto, era necessário aprender a resistir – e isso significava passar por provações e saber tomar decisões. Benjamin, sutilmente, convida os pais “pássaros azuis” a conversarem com seus filhos sobre as coisas do mundo, a fim de que as crianças desenvolvessem a empatia para conhecer tais coisas, em vez de fazerem do mundo algo a se possuir, como se fosse apenas uma desencantada mercadoria – em “longas galerias de

brinquedos sem fadas nem magos: as lojas de departamento” (Benjamin, 2015, p. 61).

Benjamin amplia a noção de brinquedo para tudo aquilo com que se brinca. Se o esquematismo da burocracia moderna classificou de modo fechado e definido a tudo e a todos, Benjamin alarga as noções da criança sobre o mundo, atizando e aguçando sua imaginação, por meio de perguntas e de provocações que rompem o fluxo do enredo nas peças, como iluminações profanas (Agamben, 2007). Das lojas de departamento, de onde supostamente deveriam partir as histórias, rumos inusitados emergem das narrativas que permitem ao autor interagir com as crianças e apresentar-lhes, de maneira lúdica, princípios e questões sociais densas que o ocuparam por toda a vida, entre elas, aquelas afetas à experiência e à modernidade.

Se, por um lado, o universo lúdico é um chamariz para travessuras e aventuras radiofônicas, por outro lado, há crianças que não podem “perder tempo” com isso. O mundo feérico é atravessado por coisas sérias, as quais Benjamin narra às crianças. Para compor o roteiro de orientação pela cidade, o autor descreve aqueles ambientes urbanos geralmente negligenciados, como a região industrial das cidades e suas periferias. Ele não se esquece do mundo trágico das crianças operárias e do quanto essa tragicidade é mais próxima dos seus ouvintes do que eles pensam. Em três peças – *Borsig*, *As casernas de aluguel* e *Visita à fábrica de latão* –, Benjamin apresenta a periferia urbana às crianças, mostrando-lhes a indústria e o processo produtivo: o operário, em especial, o jovem como aprendiz de profissão, e as casernas, a habitação dos “soldados” proletários que batalham pelo pão de cada dia.

Na *Borsig*, uma indústria de máquinas pesadas e de proporções gigantescas, existe um dialeto particular que se aprende nas relações de trabalho e, de forma sistematizada, em uma escola onde se ensina esse tipo de linguajar e os procedimentos técnicos que lhe são relacionados:

Vocês podem ter certeza de que nunca ouviram pelo menos três das quatro palavras mais importantes empregadas ali ao longo do dia, mesmo que

conheçam algumas mais simples, e também, nem de longe, podem fazer ideia do que seja, por exemplo, um torno ou uma máquina de fresa. Outros garotos, porém, talvez até mais jovens do que vocês, sabem exatamente do que estou falando. [...] Chegamos ao departamento, onde 300 jovens aprendizes fazem sua formação profissional, são em sua maior parte, filhos dos homens trabalhadores aqui já há vários anos. Ali se encontram 100 máquinas ao seu dispor, para que possam aprender seu ofício. [...] Junto à oficina de aprendizes, há também a escola profissional, da própria empresa, com turmas, professores, um cinema e todas as aulas teóricas que os alunos têm que frequentar por quatro anos (Benjamin, 2015, p. 79-80).

Benjamin deixa ver a diferença entre a educação burguesa do internato e a dos jovens proletários, os quais, após o processo de aprendizado técnico, são promovidos a números em cartões. “Esses cartões colocados ali dizem que o número 698 ou 82, ou o número 1014, no momento não se encontram na empresa. Pois cada um que chega na empresa deve retirar seu cartão do compartimento e passá-lo no relógio de ponto” (Benjamin, 2015, p. 78). Tal racionalização do processo produtivo foi intensificada pouco tempo depois dessas narrativas, nos campos de concentração nazistas, onde pessoas foram reduzidas a códigos e a cifras e, por último, à quantidade de cadáveres.

No conjunto das narrativas radiofônicas de Benjamin, a imagem de uma cultura da criança como cenário para o protagonismo infantil fica evidente. Até no mundo industrial, a criança aprende nas escolas profissionalizantes algo que a faz protagonista em sua vida proletária, afinal, embora em um ambiente administrado, racionalizado e alienante, como é o mundo do trabalho, é a ação do trabalhador que move a engrenagem, mesmo que ele não saiba disso.

Assim, aquilo que poderia ser apenas marcas de uma infância vivida em um lugar e em um período precisos da história – Alemanha, entre 1920 e 1930, local e período ao qual pertencia o público infantil para

quem as peças foram escritas – permite aproximações entre o sentido da *Erfahrung* e a “concepção benjaminiana de infância”. Benjamin condensou, em suas narrativas, os sinais sociotemporais do que veio a ser a experiência da infância para as crianças nascidas sob as marcas da modernidade. Ele expressou também a necessidade de novos modelos educativo-formativos, como afirma Tiedemann (2015). Sob o nome de pedagogia do passeante, o estudante dessa escola, o *flâneur* aprendiz (Sanches; Silva, 2019), seria orientado em um longo passeio pela cidade, para aprimorar sua sensibilidade de reconhecer e de decifrar a modernidade. O conhecimento seria algo aberto, comunicativo e relativo a outros tantos que o ser humano foi capaz de produzir. A técnica pedagógica seria a didática profana (Agamben, 2007), a qual restitui, sempre que possível, ao uso comum, tudo o que um dia fora separado para manter o modelo societário atual como triunfante.

A catástrofe como elemento narrativo: uma história a contrapelo

O conteúdo que Benjamin valoriza como divertido de se aprender é aquele que não é visto com seriedade pelos modernos, aquele desarticulado e marginalizado em meio ao enquadramento curricular do conhecimento escolarizado. Não cabendo em nenhuma disciplina, esse conteúdo se perde nos limiares do conhecimento.

Sobre o exército de anônimos que viveram sob a tutela dos senhores das grandes letras e seus feitos, o filósofo afirma:

nunca há um monumento da cultura que não seja, ao mesmo tempo, um monumento da barbárie. E, assim como ele não está livre da barbárie, também não o está o processo de sua transmissão, transmissão na qual ele passou de um vencedor a outro. Por isso, o materialista histórico, na medida do possível, se afasta dessa transmissão. Ele considera sua tarefa escovar a história a contrapelo (BENJAMIN, 2005, p. 70).

Ao se tomar por referência o hiato temporal entre a Primeira e a Segunda Guerra, e como uma “caça às bruxas modernas” estava em pleno curso, não sob a orientação de *O martelo das Bruxas* e sim do *Mein Kampf*, a peça se torna mais iluminadora. Rememorar o potencial da ignorância em alimentar o fogo contra a maldade atribuída às bruxas é algo que se choca com o contexto de Benjamin e de seus espectadores. Sob a perspectiva das crenças aceitas pelo governo, definindo padrões de superioridade e de inferioridade biológicas entre as raças, estruturou-se a indústria do genocídio, nas mãos de Hitler, onde ciganos, judeus, negros, homossexuais, deficientes e miscigenados foram alguns dos sinônimos para bruxa, bruxaria, magia ou feitiçaria.

Uma personagem corriqueira nas histórias infantis, a bruxa, tornou-se representante e testemunha de tantas outras pessoas que sofreram, sofrem e sofrerão injúrias e injustiças históricas, em razão de tendências e de forças que teimam em justificar logicamente a irracionalidade, o radicalismo e a barbárie. As peças radiofônicas evidenciam e questionam, assim, as relações humanas que levam a uma

luta até a morte entre opressores e oprimidos, exploradores e explorados, dominantes e dominados [...]. A relação entre o hoje e o ontem não é unilateral: em um processo eminentemente dialético, o presente ilumina o passado, e o passado iluminado trona-se uma força no presente (Löwy, 2005, p. 59 e 61).

Nessa dialética entre forças e formas políticas, estrutura-se a crítica de Benjamin ao progresso, bem como parte do conteúdo de suas peças radiofônicas.

Articular uma narração sobre a cegueira social, gerada em momentos cujo irracionalismo se põe como argumento filosófico, ontológico, sociológico e atributo legal para a “caça às bruxas”, era desvelar e despertar a consciência sobre o cenário histórico que antecipava a Segunda Guerra. A caça às bruxas e a Santa Inquisição estavam prestes a

se transformarem na versão moderna mais acabada: o III Reich. Benjamin argumenta:

Articular o passado historicamente não significa conhecê-lo ‘tal como ele propriamente foi’. Significa apoderar-se de uma lembrança como ela lampeja num instante de perigo. Importa ao materialismo histórico capturar uma imagem do passado como ela inesperadamente se coloca para o sujeito histórico no instante do perigo. O perigo ameaça tanto o conteúdo dado da tradição quanto os seus destinatários. Para ambos o perigo é único e o mesmo: deixar-se transformar em instrumento da classe dominante (Benjamin, 2005, p. 65).

A memória da caça às bruxas poderia ser vista como uma iluminação profana (Agamben, 2007) do momento histórico de perigo de iminência do nazismo. A memória desse episódio da história emerge para avivar o aviso de incêndio, o qual aponta para a catástrofe que bate à porta (Löwy, 2005).

Portanto, tão importante quanto contar a história pela ótica dos vencidos, é explicitar como os vencidos são representados na história, através da metodologia proposta pelo pensador. Nessa vertente, o cotidiano é o palco onde suas personagens místicas são levadas para serem liberadas novamente ao livre convívio com o mundo profano (Agamben, 2007), por meio das ondas do rádio. O gesto de narrar sobre as bruxas, demonizadas e queimadas nas fogueiras do preconceito e da cegueira social, trouxe-as simbolicamente de volta aos lares berlinenses, por intermédio do rádio, tal como quando a convivência entre elas e o povo era relativamente pacífica. Trata-se de questões fundamentais ao despertar da consciência e à emancipação para a resistência. Um projeto cuja metrópole moderna é apresentada, nas peças radiofônicas, por um fluxo de histórias e de casos que são repensados, condensados e redistribuídos à luz da experiência da infância moderna, no contexto cultural das crianças da República de Weimar.

Há, no posicionamento de Benjamin, em relação à sua concepção de história, como sustentam Bolle (2000) e Löwy (2005), uma tentativa de

organizar o pessimismo em uma época quando a emergência do fascismo indicava um panorama belicoso aparentemente inevitável. Ele joga entre o luto e o lúdico, nas peças de rádio, mediante temas relativos a catástrofes, algumas naturais, como as focalizadas nas suas peças *O terremoto de Lisboa*, *Nápoles* e *A enchente do rio Mississipi em 1927*; outras não naturais, associadas aos sintomas do progresso e da modernidade, tais como *A Bastilha*, *antiga prisão nacional da França*, *Bandoleiros na Antiga Alemanha* e *Os ciganos*. Mesmo quando o elemento trágico aparece nas narrativas apenas como pequenos instantâneos, no emaranhado das histórias contadas, há formas de luta e de atuação do pensador, no “espaço imagético” infantil, por meio de reflexões profanas (Agamben, 2007). “Benjamin procura compreender esse gênero [a tragédia] a partir de sua relação com teores factuais históricos – estruturas de direito e poder – mostrando que ele desempenha uma função emancipadora” (Bolle, 2000, p. 116).

Ele busca elaborar um pessimismo histórico de uma época em que as crianças estavam sendo disputadas pelo nazismo, quer pela sedução de propagandas, quer por decretos que as obrigavam a participar da Juventude Hitlerista. Elaborar o pessimismo através de peças de rádio significava reconhecer a necessidade de apresentar às crianças, de modo leve e acessível, questões sérias da vida. Nas peças radiofônicas, Benjamin fazia com que os sentidos de catástrofe, de caos e de consumo, enfim, o estado de exceção moderno, adquirissem uma forma narrativa que pudesse ser “tocada” pelas crianças. Segundo o autor, ao se propor histórias para as crianças, é fundamental a relação entre a fantasia e o vivido na formação da experiência infantil. Na sua visão, “a criança mistura-se com as personagens de maneira muito mais íntima do o adulto. É atingida pelo acontecimento e pelas palavras trocadas de maneira indizível, e quando a criança se levanta está inteiramente envolta pela neve que soprava da leitura” (Benjamin, 2002, p.105).

Benjamin alerta sobre o estado de exceção, de sorte a vincular o movimento fascista, no fim dos anos de 1930, com o cortejo dos vencedores, sobretudo sua variante hitlerista. Ele conclui que apenas uma

concepção de história não contaminada pelas ilusões progressistas poderia dar conta de compreender e de resistir aos estratagemas do fascismo, colocando o proletariado em uma posição mais combativa, na luta antifascista.

Na peça *A Bastilha, a antiga prisão nacional da França*, há passagens nas quais o filósofo revela sua preocupação em conversar com as crianças sobre o perigo de regimes totalitários. A emissão dessa peça – 29 de abril de 1931 (Baudouin, 2010) – ocorreu em um período no qual a população alemã enfrentava graves necessidades em um cenário político disputado entre nazistas, comunistas e social-democratas. As disputas entre as tendências dominantes tornavam-se cada vez mais agressivas, nas ruas e no rádio, e a adesão de cada novo militante a uma dessas tendências significava um soldado a mais a aprender as regras desse campo de lutas. Os ventos da batalha que imortalizaram a queda da Bastilha são os mesmos que ainda sopram contra as asas do anjo da história, impedindo-o de fechá-las. E os ventos dessa “tempestade o impele irresistivelmente para o futuro, para o qual dá as costas, enquanto o amontoado de escombros diante dele cresce até o céu. O que nós chamamos progresso é essa tempestade” (Benjamin, 2005, p. 87).

Lembrar a Bastilha é rememorar os ancestrais que sucumbiram, durante a luta de um movimento popular que transformou o curso da história. A escolha de datas como essa nas narrativas poderia ser compreendida como um posicionamento do autor em relação ao que julga importante sobre como perceber e analisar a história e a sociedade. Segundo o próprio autor, uma “[...] pedagogia proletária não parte de duas datas abstratas, mas de uma concreta. A criança proletária nasce dentro de sua classe. Mais exatamente, dentro da prole de sua classe, e não no seio da família” (Benjamin, 2002, p.122). Nessa vertente, “não há luta pelo futuro sem a memória do passado” (Löwy, 2005, p. 109). A fúria da massa contra a Bastilha é equivalente ao ódio e à vontade de sacrifício que nunca devem ser esquecidos pela classe trabalhadora, pois esses sentimentos direcionados aos opressores têm o potencial de ser o gatilho de ações humanas capazes de romper com o contínuo da história.

Relembrar os motivos pelos quais tanto sangue foi derramado para o nascimento da democracia moderna pode ser um contraste em relação à tentativa de o fascismo matar a democracia, em nome do totalitarismo, o mesmo tipo de governo que tentou impedir a queda da Bastilha. Rememorar os ancestrais escravizados, ajuda a organizar o pessimismo sobre o tempo presente e a orientar a vontade e o ódio contra regimes totalitários, não entre os proletários, os quais colocam vencido contra vencido. “No calendário francês, o dia 14 de julho está assinalado em vermelho, pois é o feriado nacional dos franceses. Há 150 anos festeja-se neste dia a queda da Bastilha” (Benjamin, 2015, p. 15). O legado dessa experiência histórica evidencia que a “consciência de fazer explodir o contínuo da história é própria das classes revolucionárias no instante de sua ação. A Grande Revolução introduziu um novo calendário. O dia com o qual começou o novo calendário funciona como um condensador de tempo histórico” (Benjamin, 2005, p. 123).

Benjamin evoca que a luta do povo, no início da Revolução Francesa, foi marcada pelo ato simbólico de atirar contra os relógios da cidade de Paris, sendo um exemplo do que quer dizer “lampejar da história”. A ação praticada pelos revolucionários foi tomada por ele como imagem alegórica do lampejar messiânico que ilumina o tempo histórico.

Essa imagem do tempo, segundo Löwy (2005), reflete ao menos duas questões relevantes em relação ao estado de exceção: a primeira é que o estado de exceção criado pelo capitalismo é a própria encarnação do tempo vazio e homogêneo do relógio, um tempo reduzido ao espaço quantificável da maquinaria e da grande indústria e simbolizado pelo relógio; a segunda refere-se ao fato de que, ao se tornar classe revolucionária, o povo tem consciência da sua força e da sua capacidade de romper com o contínuo da história. Nessa vertente, “o Historicismo arma a imagem ‘eterna’ do passado, o materialismo histórico, uma experiência com o passado que se afirma aí única” (Benjamin, 2005, p. 128) e, ao recontar a História da Bastilha, não se está contando a história dos vencedores que se consagrou sob a insígnia da Revolução Francesa, mas a dos oprimidos, os quais, dia após dia, eram constrangidos pelo poder

absoluto do Rei e cuja Bastilha era o símbolo de sua tirania. A prisão da Bastilha foi, um dia, a imagem que se tentou eternizar como sinônimo de uma realidade que glorificava os vencedores: a sua queda representou o instante revolucionário que (re)escreveu uma parte da história oficial a contrapelo (Benjamin, 2005).

Considerações finais

As narrativas radiofônicas, sob o ponto de vista de um modelo de pensar histórico, ensinam que se lê a história pelos limiares formados entre letras grandes e miúdas, linhas e entrelinhas, texto e contexto, história dos vencedores e história dos vencidos. Sem essa articulação – limiares e desvios que visam à ampliação da percepção histórica (gagnebin, 2014; barrento, 2012; 2013) –, sobressai-se a perspectiva da percepção individual do mundo. Essa perspectiva de ampliação do conhecimento, presente nas narrativas radiofônicas, é a denominada neste trabalho de conhecimentos limiares. Ampliar as possibilidades sobre um determinado assunto, a partir das conexões sócio-históricas possíveis, nessa vertente, mostra-se um fundamento importante para expandir a consciência histórica das crianças e de seu protagonismo, na ação social.

A relação forma/conteúdo se apresentou como outro componente importante, na didática dessa pedagogia, no sentido amplo do termo. Em relação à forma, conforme explicam Bolle (2000) e Baudouin (2009; 2010; 2011), possui seus fundamentos no surrealismo e no teatro épico. Esses dois campos contribuíram para reflexões que permitiram a Benjamin elaborar suas peças, de modo a introduzir efeitos estéticos possíveis apenas no rádio. Do surrealismo, Benjamin recuperou a técnica da montagem e passou a utilizar a sonoridade da cidade, como recurso audiorrepresentativo, em suas peças, como exemplo dos ruídos residuais da cidade, “emoldurados” pelas ondas do rádio. A partir do teatro épico, ele recria técnicas que possibilitaram montar as histórias, agregando ao conteúdo central da peça cortes narrativos que abrem espaços para um pensar crítico em relação ao narrado. Esses dois fatores técnicos

fortalecem o sentido e a importância das alegorias e das imagens dialéticas nas peças.

Esses recursos técnicos demonstram, por conseguinte, a intencionalidade de Benjamin em construir algo que pudesse ser modelo para narrar histórias, mesmo que esse trabalho não tenha ultrapassado o modo experimental. No contexto de uma pedagogia profana, a intencionalidade é importante, pois ela demonstra a maneira como o pedagogo dessa escola os desenvolveu e os conteúdos radioescolarizados, sempre trazendo junto ao enredo um sentido ético-político sobre a história. Afirmar ou negar a centralidade das letras grandes ou pequenas é um exemplo disso. É nesse sentido amplo do termo que se busca o senso pedagógico das peças de Benjamin, com a clareza de que ele não foi um pedagogo ou um educador, no sentido estrito do termo, porém, está evidente a sua intencionalidade em educar a percepção histórica das crianças, em um momento político delicado na Alemanha da época.

Ao se pensar as peças do ponto de vista didático e do ponto de vista da aprendizagem, pode-se encontrar nelas a intencionalidade de Benjamin, bem como a atenção e o cuidado dado por ele a elementos aparentemente irrelevantes para o esclarecimento, como *Aufklärung*, no cotidiano prosaico das massas. Esse cuidado o levou a questionar, a exercitar e a experimentar a transmissão do conhecimento por meios novos e metodologias inovadoras para a época, sem perder de vista a perspectiva dos vencidos, em sua batalha diária, ou seja, em seu cotidiano. Conforme afirma Bolle (2000), ao propor um modelo radiofônico, Benjamin revelou uma maneira de realizar o Iluminismo na era da mídia.

Essa construção da filosofia da experiência é atravessada por uma leitura da história que torna protagonista da narração e do narrado o proletariado vencido diariamente, em sua batalha, na luta de classes. A experiência com a cidade é possível, se relevadas as relações entre o presente e o passado. Assim, através das peças radiofônicas, essa filosofia da experiência se comunica com a filosofia da história, no sentido limiar do objeto (gagnebin, 2014; barrento, 2012; 2013), visto que elas têm questões particulares.

As peças, portanto, não são modelos apenas em sua estrutura narrativa, mas também de uma intencionalidade pedagógica emancipadora, a qual pode dialogar com a criança mediante a ludo-linguagem de domínio e fluência das crianças. A infância, nesse sentido, é signo de uma nova subjetividade fortalecida e, assim, capaz de resistir e de se desviar dos encantos e das promessas do populismo fascista que, no século XXI, não deixou de rondar a todos.

Referências

- ADORNO, T.W. *Educação e Emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- AGAMBEN, Giorgio. *Profanações*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- BARRENTO, João. Walter Benjamin: limiar, fronteira e método. *Olho d'água*. Revista do Programa de Pós-graduação em Letras da UNESP, São José do Rio Preto, v. 4, n. 2, p. 41-51, jul./dez. 2012.
- BARRENTO, João. *Limiares sobre Walter Benjamin*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2013.
- BARTOLETTI, Susan Campbell. *A juventude hitlerista: a história dos meninos e meninas nazistas e a dos que resistiram*. Tradução de Beatriz Horta. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2006.
- BAUDOIN, Philippe. *Au microphone: Dr. Walter Benjamin - Walter Benjamin et la création radiophonique 1929-1933*. Paris: Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, 2009.
- BAUDOIN, Philippe. Féeries radiophoniques. Walter Benjamin au microphone. *Les Cahiers philosophiques de Strasbourg*, n. 27, p. 113-138, juillet, 2010. Disponível em: http://www.academia.edu/3093482/F%C3%A9eries_radiophoniques_Walter_Benjamin_au_microphone. Acesso em: 29 jun. 2020.
- BAUDOIN, Philippe. Brecht et Benjamin au microphone: une approche esthétique du théâtre radiophonique. *Revue Théâtre/Public - Le son du théâtre II: Dire l'acoustique*, n. 199, mars, 2011, p. 1-11. Disponível em: http://www.academia.edu/3093436/Brecht_et_Benjamin_au_microphone_une_approche_esth%C3%A9tique_du_th%C3%A9%C3%A2tre_radiophonique. Acesso em: 29 jun. 2020.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas I*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BENJAMIN, Walter. *Reflexões: sobre a criança, o brinquedo e o brincar, a educação*. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.

- BENJAMIN, Walter. Uma leitura das teses “Sobre o conceito de história” de Walter Benjamin. In: LÖWY, M. (Org.). *Walter Benjamin: aviso de incêndio - uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”*. São Paulo: Boitempo, 2005, p. 33-146.
- BENJAMIN, Walter. *Rua de mão única: Infância berlinense: 1900*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- BENJAMIN, Walter. *A hora da criança: narrativas radiofônicas*. Rio de Janeiro: Editora Nau. 2015.
- BOLLE, Willi. Walter Benjamin e a cultura da criança. In: BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo e o brincar, a educação*. São Paulo: Summus, 1984. p. 13-16.
- BOLLE, Willi. *Fisiognomia da metrópole moderna: representações da história em Walter Benjamin*. São Paulo: Edusp, 2000.
- GANGNEBIN, Jeanne Marrie. *História e narração em W. Benjamin*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2013.
- GANGNEBIN, Jeanne Marie. *Limiar, aura e rememoração – ensaios sobre Walter Benjamin*. São Paulo: Ed. 34, 2014.
- KOCH, Hannsjoachim Wolfgang. *A juventude hitlerista: Mocidade traída*. tradução de Edmond Jorge. Rio de Janeiro: Ed. Renes, 1973.
- LÖWY, Michael. Walter Benjamin - Aviso de Incêndio: uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.
- SANCHES, Eduardo Oliveira; SILVA, Divino José da. Infância, passagens para um flâneur aprendiz. *Educação* (Santa Maria. Online), v. 44, p. 34-48, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/32833>. Acesso em: 17 mar. 2020.
- SANCHES, Eduardo Oliveira; SILVA, Divino José da. Infância e limiar em Walter Benjamin. *Perspectiva* (UFSC) (ONLINE), v. 36, p. 992-1006, 2018a. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2018v36n3p992>. Acesso em: 17 mar. 2020.
- SANCHES, Eduardo Oliveira; SILVA, Divino José da. Infância e coleção: experiência e profanação em Walter Benjamin. *Educação & Sociedade*, v. 39, p. 379-396, 2018b. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302018000200379&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 17 mar. 2020.
- TIEDEMANN, Ralf. Nota à edição alemã. *A hora da criança: narrativas radiofônicas*. Rio de Janeiro: Editora Nau. 2015.

Data de registro: 07/03/2023

Data de aceite: 22/11/2023