

Mimesis e infância: observações acerca da educação a partir de Walter Benjamin

Mimesis and childhood: comments concerning Walter Benjamin's education

Anita Helena Schlesener¹
Universidade Tuiuti do Paraná

RESUMO: Este trabalho apresenta uma reflexão sobre os conceitos de mimesis e infância de Walter Benjamin, expressos em alguns de seus escritos. Neles, o autor coloca em questão a educação burguesa e suas práticas e reflete sobre a aprendizagem infantil por meio da capacidade mimética. O objetivo é acentuar como a criança realiza seu conhecimento do mundo com o exercício permanente da imaginação, da fantasia e da sensibilidade. O artigo é introdutório e visa acentuar a originalidade de um autor que, no contexto da sociedade europeia de 1916-1940, colocou relevantes questões sobre educação como um processo de capacidade mimética da criança.

Palavras-chave: mimesis, infância, educação, Walter Benjamin.

ABSTRACT: This work develops a reflection about some concepts of Walter Benjamin about mimesis and childhood, presented in some of his writings. Benjamin places in question the bourgeois education and its practices and he reflects on children's apprenticeship through the mimetics' capacity. The objective is to accentuate how the children accomplish their world knowledge with permanent exercise of imagination, fantasy and sensitivity. This article is introductory and it aims to accentuate the originality of a writer that, in context of an European society from 1916 to 1940, placed relevant questions about education as process of the child mimetic capacity.

Key words: mimesis, childhood, education, Walter Benjamin.

¹ Professora de Filosofia da UFPR (aposentada) e Professora do Mestrado em Educação da UTP. Rua Sydnei Antonio Rangel Santos, 238, Bairro Santo Inácio, 82010-330, Curitiba, PR, Brasil. E-mail: anita.helena@libero.it.

Introdução

Vários autores da Filosofia e de outras ciências já relembrou a trajetória da noção de mimesis e mostraram a diversidade de significados que o conceito adquiriu desde a sua origem, a qual pode estar nos rituais praticados nos cultos da época da mitologia grega, bem antes de o termo aparecer nos escritos platônicos ou na filosofia de Aristóteles. Conforme Gebauer e Wulf (2004), muito mais que simples imitação, a mimesis se apresenta como a ação humana capaz de conhecer produzindo semelhanças, ou seja, capaz de “fazer-se parecido”, ‘trazer algo à representação’, encenar e expressar-se pela arte, principalmente a dança, embora o termo não se restrinja a essa atividade”. Ainda para esses autores, a “capacidade mimética desempenha uma função em quase todas as áreas humanas da ação, da imaginação, do falar e do pensar, e representa uma condição imprescindível à vida social” (Gebauer e Wulf, 2004, p. 21).

Nos escritos de Walter Benjamin, o conceito de mimesis assume um significado central, como uma capacidade humana que concretiza a nossa inserção no mundo por meio da percepção e da linguagem. A capacidade mimética se apresenta como o dom de reconhecer e de produzir semelhanças para compreender e ordenar o mundo, atribuindo-lhe um sentido: representação e expressão são indissociáveis nesse processo.

Essa questão é abordada em *A doutrina das semelhanças*, de 1933 (in Benjamin, 1985), reescrito no mesmo ano com o título *Sobre a faculdade mimética*. O autor inicia o texto acentuando que o “olhar lançado à esfera do ‘semelhante’” permite compreender elementos “do saber oculto”, isto é, o saber que subjaz a experiência da percepção por semelhanças. Esse “olhar deve consistir menos no registro de semelhanças encontradas que na reprodução dos processos que engendram tais semelhanças”. Significa dizer que, se a “natureza engendra semelhanças”, é “o homem que tem a capacidade suprema de produzi-las” (Benjamin, 1985, p. 108).

Essa diferença entre a natureza e o homem remete a um artigo escrito em 1916, com o título *Sobre a linguagem em geral e sobre a linguagem humana* (in Benjamin, 1997), no qual um procedimento reflexivo estabelece uma relação intrínseca entre a essência linguística e a essência espiritual: as línguas “comunicam a essência espiritual que lhes corresponde”, de modo que se exclui todo caráter instrumental e utilitário da linguagem enquanto meio exterior de relação entre o homem e o mundo (Benjamin, 1997, p. 141). A linguagem falada ou escrita nomeia as coisas e engendra o elo espiritual entre presente e passado, como tradição vivida ou perdida, como presença ou como ausência da dimensão comunicativa entre gerações. A linguagem revela no presente os rastros do passado na interposição de palavra e silêncio. É na ligação entre palavra escrita e falada que o autor reconhece que “a semelhança que nela prevalece é comparativamente a menos sensível de todas” e entende que seu significado implica “reconstituir a história de sua gênese” (Benjamin, 1985, p. 111).²

As mudanças estruturais que caracterizam a modernidade alteraram o “círculo existencial regido pela lei da semelhança”: o homem moderno não consegue mais perceber as semelhanças e o significado mágico da sua relação com o mundo, com alterações significativas na linguagem; esta se apresenta ainda como a esfera em que se guardou algo do passado perdido e que pode ser redescoberto na narrativa atual, isto é, permanece como a esfera na qual se manifesta ainda a força da faculdade mimética (Benjamin, 1985, p. 111-112).

Na modernidade, contudo, acontece com a linguagem o mesmo ocultamento acentuado a propósito da percepção por semelhanças: a dimensão mágica da

² Estabelece-se aqui o vínculo de *A doutrina das semelhanças* (in Benjamin, 1985) com o texto *Sobre a linguagem em geral e sobre a linguagem humana* (in Benjamin, 1997), no qual se reconstitui a gênese da linguagem.

linguagem não se desenvolve separadamente da dimensão semiótica, mas esta oculta aquela (Benjamin, 1985, p. 112), isto é, os símbolos linguísticos formam o fundamento estranho apreendido de modo exterior, enquanto são o meio de manifestação da dimensão mimética. Esse segredo pode ser revelado no ato de leitura, que é também um exercício de descoberta de semelhanças não sensíveis.

O colegial lê o abecedário e o astrólogo, o futuro contido nas estrelas. [...] o dom mimético, outrora o fundamento da clarividência, migrou gradativamente, no decorrer dos milênios, para a linguagem e para a escrita, nelas produzindo um arquivo completo de semelhanças extrassensíveis (Benjamin, 1985, p. 112).

Essas observações nos fazem retomar *A doutrina das semelhanças*, na qual o autor acentua que algumas semelhanças são conscientes ao homem moderno e outras inconscientes. As semelhanças percebidas conscientemente “são apenas uma pequena fração” ou “a pequena ponta do *iceberg*, visível na superfície do mar, em comparação com a poderosa massa submarina” (Benjamin, 1985, p. 109). No fundo, o dom de apreensão mimético torna-se cada vez mais frágil. Esse enfraquecimento se deve a mudança da dimensão temporal vinculada a uma diminuição das correspondências mágicas devidas a uma alteração da percepção do mundo.

Se o homem possui a capacidade de produzir semelhanças, a vida moderna e as novas formas de temporalidade que se consolidaram na nossa sociedade introduziram uma alteração tanto na produção quanto na percepção de semelhanças. Se a produção de semelhanças pode ser reconhecida nas brincadeiras infantis é porque a criança estabelece outra relação com o tempo, e é no processo de educação que ela vivencia e se adapta às formas temporais do adulto. A mimesis é precisamente o processo pelo qual a criança aprende a se acomodar à ordem temporal do adulto: ela começa imitando as ações dos pais, mas essa imitação é também criação, porque imita e inventa, ao mesmo tempo, e constrói sua própria identidade. Como acentuam Gebauer e Wulf (2004, p. 58), são os “ritmos e disposições temporais adquiridos mimeticamente que instituem o ponto de partida para uma relação autônoma com o tempo”. A educação escolar atua na formação de hábitos e processos miméticos que “inscrevem as normas sociais nos corpos das crianças e dos jovens”. O ensino se apresenta, segundo os autores, como um momento no qual se assimila o sentido do tempo linear e homogêneo: a “consolidação da economia temporal nos corpos das crianças e dos jovens estabelece uma ordem temporal generalizável e despreendida de conteúdos” adaptando-os aos interesses da sociedade.

A transformação da atitude mimética vincula-se, basicamente, à formação dessa ordem temporal que fundamenta o conjunto de relações sociais modernas. Em *A caminho do Planetário*, escrito em 1927 (*in* Benjamin, 1987), o autor acentua a radical diferença entre os antigos e os modernos na sua experiência do espaço e do tempo, dizendo que o “trato dos antigos com o cosmos cumpria-se na embriaguez”, e que “É embriaguez, decerto, a experiência na qual nos asseguramos unicamente do mais próximo e do mais distante, e nunca de um sem o outro” (Benjamin, 1987, p. 68).

Sem entrar na reflexão sobre a aura, um dos caminhos que o texto citado sugere, verifica-se que, na cultura antiga, o termo embriaguez se remete à tradição dionisíaca e expressa o movimento cósmico liberador, a poderosa força vital que emana das coisas e integra o homem com a natureza. O mundo dos sentidos, que se identifica com o mundo natural e permite a conciliação do homem com a natureza no mundo antigo, na modernidade é domesticado, submetido, racionalizado, para cumprir os objetivos do mundo do trabalho. O “ameaçador descaminho dos modernos é considerar a experiência (do comunicar-se em embriaguez com o cosmos) como irrelevante, como descartável” e relegá-la ao indivíduo isolado (Benjamin, 1987, p. 68).

O individualismo moderno se manifesta como rompimento dos elos com o passado, como isolamento do homem moderno reduzido a uma mercadoria, na existência ressignificada a partir de uma homogeneização temporal, de uma periodicidade linear que se traduz em perda da capacidade de sentir-se integrante do cosmos. Nossa percepção sensível não tem mais uma referência de conjunto, como uma constelação significativa que manifeste relações de pertencimento, de encontro com os outros no seio da natureza. A faculdade mimética corresponde, nesse caso, a certa estrutura da percepção e da consciência que se modificou no processo histórico. A capacidade mimética não desapareceu, mas migrou: se entre os antigos se lia o futuro nas estrelas, entre os modernos as semelhanças não sensíveis encontram expressão na linguagem.

A reflexão que se pretende iniciar consiste em saber como a criança aprende por meio da mimesis e como suas brincadeiras expressam a capacidade mimética, enquanto a educação formal a adapta ao mundo adulto e aos interesses da estrutura social burguesa, que são as exigências do modo de produção e de representação modernos.

Mimesis e brincadeira: o universo infantil

Para Benjamin (1985, p. 108), a capacidade mimética tem uma história cuja expressão é a brincadeira infantil. “Os jogos infantis são impregnados de comportamentos miméticos que não se limitam de modo algum à imitação de pessoas”. Ao brincar, a criança transforma-se não apenas em “comerciante ou professor, mas também em moinho de vento e trem”. Os adultos, no processo de educação, não demonstram uma compreensão clara desse fenômeno, como acentua o autor a propósito da atividade de Karl Hobreker:³ a “criança exige dos adultos explicações claras e inteligíveis, mas não explicações infantis [...]. A criança aceita perfeitamente coisas sérias, mesmo as mais abstratas e pesadas, desde que sejam honestas e espontâneas” (Benjamin, 1985, p. 236-237).

A história dos livros antigos publicada por Hobreker evidencia o modo como a pedagogia desenvolvia seus métodos, os quais se conformavam com os pressupostos teóricos predominantes de cada época. A modernidade desenvolveu um “preconceito segundo o qual as crianças são seres tão diferentes de nós, com uma existência tão incomensurável à nossa, que precisamos ser particularmente inventivos se quisermos distraí-las” (Benjamin, 1985, p. 237). Esse preconceito enraíza-se na nossa inconsciência atual da capacidade mimética que determina a nossa formação.

Benjamin procura mostrar como o individualismo burguês que se instaurou na sociedade moderna fortalece a ideia de que as crianças são diferentes e que é preciso adaptá-las ao mundo adulto, adaptação que se faz principalmente pela doação de brinquedos modernos. O adulto, por não compreender a percepção infantil porque a aborda de uma perspectiva temporal linear, também não entende exatamente o sentido do brinquedo na experiência da criança. Como acentua Benjamin (1985, p. 237-238), os adultos não percebem que “a terra está cheia de substâncias puras e infalsificáveis, capazes de despertar a atenção infantil. Substâncias extremamente específicas”, que atraem irresistivelmente as crianças. Elas buscam os detritos, onde quer que eles se encontrem e, a partir deles, “elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas assume para elas, e só para elas”. A criança manipula os detritos e, com isso, procura imitar “o mundo dos adultos, mas coloca os restos e resíduos em uma relação nova e original” e, assim, constrói o seu mundo de coisas.

³ Karl Hobreker foi colecionador de livros infantis, cuja coleção apresentou em 1924 na obra *Alte Vergessene Kinderbücher*, publicada em Berlim pela Mauritius Verlag (Benjamin, 1985, p. 235).

A brincadeira da criança, portanto, se apresenta como um processo de criação e interpretação do mundo que, em outros momentos, se compara ao trabalho do artista, como é possível de deduzir a partir de um fragmento de 1914-1915, denominado *Die farbe vom Kinde aus betrachtet* (*A visão das cores pela criança*). Neste texto, Benjamin (1991, p. 110-112) acentua que “as cores têm algo de espiritual” e que algo dessa claridade espiritual transparece na mistura das cores a produzir novos nuances. “O arco-íris é uma límpida imagem infantil”. Esta ideia está fortemente ancorada na estética dos românticos, na relação entre a visão infantil das cores e a essência espiritual no infinito da cor. Opondo as cores às formas, o autor contrapõe também a visão infantil, fundada em uma inquebrantável atividade da fantasia, na visão do adulto, abstrata e ordenada, que busca o acabamento da substância, a individualidade do tom. Existem no mundo muito mais cores do que se possam identificar, e as “crianças se alegram com a transformação das cores na sua vivaz passagem de nuances (bola de sabão), ou, então, na distinta e expressa gradação qualitativa das cores” sobre oleografia, exposição de pintura, visão de imagem e lanterna mágica. As cores são, para elas, “o meio de toda mudança e não sintoma”. Seu olhar não pousa sobre a obra para julgá-la segundo padrões, mas para perceber a diversidade de sentidos e as possíveis correspondências dadas nas cores (Benjamin, 1991, p. 110).

Essas considerações de Benjamin nos recordam as palavras de Baudelaire (1993, p. 223-224) quando acentua que a criança goza da “faculdade de se interessar vivamente pelas coisas, mesmo pelas mais triviais em aparência”. Como o artista, a “criança vê tudo como novidade; está sempre embriagada. Nada se parece mais com o que chamamos de inspiração do que a alegria com a qual a criança absorve a forma e a cor”, isso porque, na criança, “a sensibilidade ocupa quase todo o seu ser”. Aliada ao impulso da curiosidade, a sensibilidade aflora e se expressa no “olhar fixo e animalescamente extático das crianças diante do novo, qualquer que seja ele”.

Benjamin (1991, p. 110-111) também ressalta que “as cores na vida da criança são a pura expressão da sua pura sensibilidade”, meio pelo qual ela própria se orienta no mundo. A concepção infantil das cores traz o sentido da mais alta formação artística, da pureza na qual a criança contempla, no conteúdo colorido, a fantasia do mundo. A fantasia se concretiza na contemplação das cores e em inteira relação com seu desenvolvimento e sua alegria, que a mantém em processo de criação. Essa fantasia não se produz a partir das formas, da ordem das coisas, mas do mundo vivo dos homens, no qual a contemplação se traduz em sentimento criador.

A experiência da criança com as cores retorna em outros fragmentos de *Infância em Berlim por volta de 1900* (Benjamin, 1987, p. 100), esclarecendo o significado da capacidade mimética: colorir, para a criança, significa reconhecer-se no mundo, identificar-se com as coisas na experiência mimética: “quando misturava as cores, elas me tingiam. Mesmo antes de colocá-las no desenho, me envolviam. Quando, ainda úmidas, imiscuíam-se umas às outras, tomava-as no pincel com tanto cuidado como se fossem nuvens se diluindo”. Perceber correspondências, assemelhar-se aos objetos, transportar-se “para dentro do quadro”, entrar na “nuvem de cores”, fundir-se com a obra no momento da criação, são ecos da experiência que os adultos perderam e que sobrevivem, quem sabe, na criação artística.

O fragmento *Die farbe vom Kinde aus betrachtet* apresenta outra redação no escrito de Benjamin sobre a realidade social de 1900:

Em nosso jardim havia um pavilhão abandonado e carcomido. Gostava dele por causa de suas janelas coloridas. Quando, em seu interior, passava a mão de um vidro a outro, ia me transformando. Tingia-me de acordo com a paisagem na janela [...]. Acontecia o mesmo com minhas aquarelas, onde as coisas me abriam

seu regaço tão logo as tocava com uma nuvem úmida. Coisa semelhante se dava com as bolhas de sabão. Viajava dentro delas por todo o recinto e misturava-me ao jogo de cores de suas cúpulas até que se rompessem. Perdia-me nas cores, fosse no céu, numa joia, num livro. De todo modo, as crianças são sempre presas suas (Benjamin, 1987, p. 101).

A faculdade mimética que tem expressão no comportamento da criança ao relacionar-se com o mundo e que a faz identificar-se com as coisas ou transformar-se nelas no momento da brincadeira se esclarece nessa experiência das cores. É a forma que a criança encontra para dialogar e interagir com o mundo: identificar-se, inicialmente, para, em seguida, decifrar e se distinguir.

Na percepção infantil das cores parece acontecer o que Benjamin (1985) identificou como a magia da linguagem. Do mesmo modo como o narrador, ao contar histórias, transporta o leitor para um tempo em que “o homem podia acreditar-se em sintonia com a natureza e” crer que “os planetas nas alturas do céu ainda se preocupavam com o destino dos homens” (Benjamin, 1985, p. 266), a brincadeira é mágica e possibilita a aprendizagem por semelhanças. A variedade do colorido do desenho infantil e o modo peculiar de apreender as cores em sua transparência configura-se como expressão do modo infantil de ver o mundo e romper os limites, assim como as brincadeiras e os jogos são mecanismos de conhecimento concreto do mundo por meio da mimesis. As brincadeiras, em suas mais variadas modalidades, manifestam a importância da mimesis na apropriação do mundo. “Os jogos infantis são impregnados de comportamento mimético” (Benjamin, 1985, p. 108).

Benjamin (1985, p. 244-248) ao resenhar o livro de Karl Gröber sobre a *História cultural do Brinquedo*, reconhece que a criança que brinca cria seus próprios brinquedos e estes são “tanto mais verdadeiros quanto menos dizem aos adultos”, ou seja, o brinquedo é o instrumento da criança para relacionar-se e conhecer o mundo. Com o advento da sociedade industrial, o brinquedo perdeu sua simplicidade e emancipou-se da realidade familiar e artesanal, “tornando-se cada vez mais estranho não só às crianças, como também aos pais” (Benjamin, 1985, p. 246).

É no contexto da brincadeira que se realiza a imitação, que não é mera cópia ou reprodução da situação, mas um processo de conhecimento e de criação. Nesse sentido, Benjamin (1985, p. 246-247) afirma: “nada é mais próprio da criança que combinar imparcialmente em suas construções as substâncias mais heterogêneas”, todos os resíduos que caem em suas mãos recebem uma nova significação. E “ninguém é mais sóbrio com relação aos materiais que a criança”: madeira, papel, pedra, argila, tecidos, todos os detritos recolhidos “reúnem, na solidez e na simplicidade de sua matéria, toda uma plenitude das figuras mais diversas”. Com esses materiais a criança interage: “quer puxar alguma coisa e se transforma em cavalo, quer brincar com areia e se transforma em pedreiro, quer se esconder e se transforma em bandido ou policial”, imitando todas as coisas numa relação de semelhança.

A faculdade mimética é o talento de recriar relações, de configurar, de redefinir e repovoar os espaços, conforme a imaginação e os desejos; daí também ser a memória infantil o lugar em que se sobrepõem e interagem os tempos. É no processo de aprendizagem que a criança é introduzida na ordem temporal do adulto, na estrutura temporal linear. Gebauer e Wulf (2004, p. 58) ao mostrarem que a “disciplina exige uma determinada sequência temporal de atividades”, acentuam que esta requer “a capacidade laboral e a estruturação e racionalização temporal do fazer”. E, como em outros escritos a respeito de conceitos como filosofia, história e linguagem, Benjamin parece vislumbrar outra possibilidade de educação, na

contracorrente da vida moderna, como parece aflorar em alguns fragmentos de *Infância em Berlim por volta de 1900*.

O primeiro fragmento desse texto denomina-se *Tiergarten* (Jardim Zoológico) e inicia com uma frase significativa no contexto da educação: “Saber orientar-se numa cidade não significa muito. No entanto, perder-se numa cidade, como alguém se perde numa floresta, requer instrução” (Benjamin, 1987, p. 73). Perder-se indica vislumbrar outra ordem temporal, outras relações de pertencimento e temporalidade, as quais resultam em outro conhecimento do mundo; perder-se significa encontrar-se no avesso da ordem, aquela planejada para satisfazer os objetivos da produção e da vida social, ou no seu limiar, nos desvios dos caminhos pré-determinados, movidos pela fantasia e pela memória, reconstruída na magia da brincadeira.

A imagem do jardim, apresentada no texto *Tiergarten*, remete a outro fragmento da mesma obra: *Caixa de costura*. O bordado que a mãe tece encanta não pelo desenho bem ordenado que, aos poucos, aparece e toma forma no lado direito do pano, mas pela trama de nós que se emaranham no avesso do bordado. Se o lado direito revela um caminho preciso, o avesso esconde a confusão que nos desafia a decifrar o enigma. O que encantava a criança era também a caixa, na qual “havia o fundo escuro, a desordem, onde reinava o entrançado desfeito e onde sobras de elástico, ganchos, colchetes, retalhos de seda, se amontoavam” (Benjamin, 1987, p. 129). Na sociedade moderna verifica-se uma ordem vivida no conjunto das relações sociais que determina, de certa forma, o caminho que cada um deve seguir: escolher uma profissão, formar uma família, reunir-se com amigos nos finais de semana, cumprir horários, entre outros. Buscar o avesso dessa ordem ou outras ordens possíveis e imaginar um mundo diferente parecem ser as sugestões implícitas nesses fragmentos.

Benjamin (1985, p. 250) destaca que o “mundo perceptivo da criança está marcado pelos traços da geração anterior e se confronta com eles”, e este confronto ocorre pela criação dos brinquedos e pelas brincadeiras. A capacidade mimética, nesse contexto, tem um caráter decisivo no processo de formação da criança, momento da vida no qual as semelhanças sensíveis manifestam-se como aprendizado. Por meio do brinquedo e da brincadeira, a criança aprende a se relacionar com a natureza e com os outros, aprendizagem que não precisa, necessariamente, ser uma forma de adestramento ao mundo adulto. Como acentua Castriota (2001, p. 395), na “faculdade mimética, que impregna toda brincadeira infantil, os polos sujeito e objeto confundem-se e invertem-se continuamente, num jogo mágico de transformação que percorre toda a natureza”. A mimesis, mais que imitação, configura-se como uma ação: “na brincadeira, a criança relaciona-se de forma libertadora com o mundo”.

A experiência da criança difere da do adulto porque este estabelece uma relação com as coisas que pressupõe o controle e a reflexão, enquanto a criança está aberta ao mundo e o apreende com a sensibilidade e a imaginação. Se a faculdade mimética, da perspectiva do adulto, migrou para a linguagem, o mesmo tratamento que a criança dá aos detritos também atribui às palavras: o “conto de fadas é uma dessas criações compostas de detritos”. A “criança lida com os elementos dos contos de fadas de modo tão soberano e imparcial como com retalhos e tijolos” (Benjamin, 1985, p. 238). Sente-se à vontade com detritos, assim como, ao brincar com as palavras, dispõe-se a receber a multiplicidade de sentidos que elas possibilitam.

Na leitura, a criança interage com os personagens e recria a história, inserindo-se nas figuras no momento da contemplação, pois “Frente ao livro ilustrado, a criança [...] vence a parede ilusória da superfície e, esgueirando-se entre tapetes e bastidores coloridos, penetra em um palco onde o conto de fadas vive” (Benjamin, 2002, p. 69). Ao ingressar nesse mundo adornado de cores e tornar-se um

personagem que compartilha ações e sentimentos, a criança também reinventa a história e a narra cada vez de modo diferente. A fantasia a faz imergir no texto, nas figuras ou nas letras, e a imaginação livre e criativa produz o conhecimento de si e do mundo. A mímesis vai muito além da simples imitação: “saber ler o futuro nas entranhas do animal sacrificado ou saber ler uma história nos caracteres escritos” exige capacidade de reconhecer semelhanças não sensíveis, ou seja, de estabelecer “uma relação comum de configuração” (Gagnebin, 1997, p. 98-99).

Conclusão

Os dois escritos (A Doutrina das semelhanças e Sobre a faculdade mimética) que esclarecem o significado da capacidade mimética também acentuam que se trata de uma capacidade que está intimamente relacionada as circunstâncias socio-culturais que compõem a vida do homem: “parece estar vinculada a uma dimensão temporal” (Benjamin, 1985, p. 110) que se alterou. No texto sobre O narrador, Benjamin (1985) cita Lukács para acentuar um “desenraizamento transcendental” que permitiu tomar o tempo como princípio constitutivo do romance e separar “o sentido e a vida” (Benjamin, 1985, p. 212). A crença na evolução das técnicas e no progresso contínuo e irreversível, bem como a sua concretização no modo de produção capitalista, estão na base dessa mudança.

O conceito de mímesis desvela outro modo de ser e de conviver, que salienta os aspectos sensíveis, corporais, gestuais, permitindo-nos vislumbrar outra temporalidade. Não reconhecer as semelhanças não sensíveis é o mesmo que viver mergulhado em um tempo linear e cronológico; precisamos aprender com a criança na sua relação com as coisas: sempre a de renovação e de apropriação de sentido. Como acentua Benjamin (1987, p. 229), no texto *Desempacotando minha biblioteca*, as “crianças decretam a renovação da existência por meio de uma prática centuplicada e jamais complicada”. Para elas, toda ação é um “processo de renovação”.

Nos vários textos que se referem aos brinquedos e brincadeiras como parte de uma discussão mais ampla e recorrente sobre educação, a reflexão sobre a noção de mímesis desperta a crítica ao processo de educação formal, tema já abordado por Benjamin em alguns de seus escritos. As brincadeiras infantis, como práticas de conhecimento do mundo por meio da mímesis, questionam os pressupostos da modernidade, que se delineiam na noção de história, na experiência sensível e na relação com a natureza. Se a mímesis hoje se delimita ao universo infantil e à arte apenas, e não percebemos sua existência em nosso cotidiano, pode ser porque nos esquecemos facilmente de nossa infância.

Como acentua Gagnebin (1997, p. 181), o adulto não lembra o passado como realmente aconteceu, mas recorda por meio “do prisma do presente projetado sobre ele”. E, ao lembrar-se do passado, nessa perspectiva, “descobre na infância perdida signos, sinais que o presente deve decifrar, caminhos e sendas que ele pode retomar, apelos aos quais deve responder”. A lembrança nos traz o não cumprido, o recalcado, aquilo que “poderia ter sido diferente” (Gagnebin, 1997, p. 181): ou seja, a lembrança, para o adulto, tem uma perspectiva crítica.

Essas breves observações visam conduzir a um questionamento das atuais práticas pedagógicas. Poderíamos avançar por outros textos de Benjamin para mostrar que as semelhanças se produzem por meio do gesto e da dança, ou os que acentuam a importância do teatro na educação infantil, porque o teatro tem elementos que preparam para a vida coletiva; outros escritos nos mostram quanto seria eficaz introduzir novas metodologias que permitissem entender a educação como um processo que abrange toda a vida enquanto plena de contradições. A

riqueza dos escritos de Walter Benjamin no campo da educação ainda está por ser desvelada.

A explicitação do significado da mimesis, além de nos ajudar a refletir sobre a educação, remete tanto a uma concepção de linguagem quanto a uma concepção de história, ambas críticas, questionadoras, que nos instigam a buscar nos detalhes uma nova significação para a vida.

Referências

- BAUDELAIRE, C. 1993. *Obras Estéticas – Filosofia da imaginação criadora*. Petrópolis, Vozes, 252 p.
- BENJAMIN, W. 1985. *Obras Escolhidas I: magia e técnica, arte e política*. São Paulo, Brasiliense, 253 p.
- BENJAMIN, W. 1987. *Obras Escolhidas II: Rua de Mão única*. São Paulo, Brasiliense, 277 p.
- BENJAMIN, W. 1991. *Gesammelte Schriften VI (Fragmente Autobiographische)*. Frankfurt, Suhrkamp Verlag, 838 p.
- BENJAMIN, W. 1997. Sobre el lenguaje en general e sobre el lenguaje de los ombre. In: W. BENJAMIN, *Sobre el programa de la Filosofia Futura y otros ensayos*. Caracas, Monte Avilla Editores, 185 p.
- BENJAMIN, W. 2002. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo, Duas Cidades e Ed. 34, 176 p.
- CASTRIOTA, L.B. 2001. Analogia e semelhança – a mimesis do outro em Walter Benjamin. In: R. DUARTE; V. FIGUEIREDO (orgs.), *Mimesis e expressão*. Belo Horizonte, Ed. UFMG, p. 389-401.
- GAGNEBIN, J.M. 1997. *Sete aulas sobre linguagem, memória e história*. Rio de Janeiro, Imago, 188 p.
- GEBAUER, G.; WULF, C. 2004. *Mimese na Cultura*. São Paulo, Annablume, 208 p.

Submetido em: 02/11/2008

Aceito em: 24/06/2009