

# **O CINEMA E SUA INFLUÊNCIA SOBRE A IMAGINAÇÃO DO ADOLESCENTE**

**por**

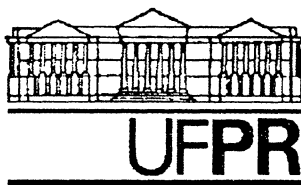
**Vera Lúcia Bachmann**

---

**Dissertação apresentada à  
Universidade Federal do Paraná –  
Departamento de Psicologia –  
Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, como requisito  
parcial para a obtenção do grau de Mestre  
em Psicologia da Infância e da Adolescência.**

**Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando Rolim Bonin**

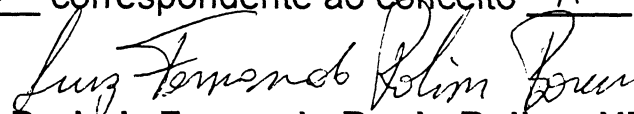
**Curitiba, dezembro de 2002**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

## PARECER

A Comissão Julgadora da Dissertação apresentada pela Mestranda **Vera Lúcia Bachmann**, sob o Título "O cinema e a sua influência sobre a imaginação do adolescente", após argüir a candidata e ouvir suas respostas e esclarecimentos, deliberou aprovada por unanimidade de votos, com nota 10 correspondente ao conceito A

  
Prof. Dr. Luiz Fernando Bonin Rolim - UFPR

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Kátia Maheirie - UFSC 

  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Denise de Camargo - UFPR

Em face da aprovação, deliberou ainda, a Comissão Julgadora, na forma regimental, opinar pela concessão do título de **Mestre em Psicologia da Infância e da Adolescência** à candidata **Vera Lúcia Bachmann**.

Curitiba, 20 de dezembro de 2002.

## AGRADECIMENTOS

Um mestrado é uma experiência extremamente rica porque todos os saberes são adquiridos numa rede de relações humanas significativas. Por esse motivo, agradeço em primeiro lugar à instituição Universidade Federal do Paraná, representada por todos os professores do mestrado em Psicologia da Infância e da Adolescência, os funcionários da secretaria do curso e também meus colegas de curso. Cada uma dessas pessoas, em função das atividades, dos interesses compartilhados e das amizades, colaborou para que este mestrado tenha deixado em mim uma marca definitiva.

Em relação ao desenvolvimento objetivo de meu trabalho, tenho a dizer que ele é verdadeiramente fruto de um trabalho em equipe. Pois considero que muitas pessoas, mesmo não estando objetivamente implicadas na construção deste tema específico, estiveram envolvidas no processo. Principalmente porque, ao objetivarem meu acesso a algum saber específico, o fizeram circunscrevendo suas personalidades. E nesse sentido, tenho a dizer que pude descobrir em cada pessoa com quem travei contato sua riqueza interior, seu gosto pelo conhecimento e seu empenho com o processo da aprendizagem.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Luiz Fernando Rolim Bonin, por ter compartilhado comigo, generosamente, todo o seu amplo e variado conhecimento. Agradeço pelas horas empenhadas na tentativa de me ajudar a encontrar o caminho correto, os procedimentos adequados para que este trabalho fosse feito. Também por ter acreditado na minha capacidade de desenvolver um tema amplo, que se fez na interdisciplinaridade, e pela sua humanidade, pelo seu carinho e pela força que me transmitiu em momentos cruciais.

Agradeço à Profa. Dra. Maria Tereza Castelo Branco, pelo modo como transmitiu os conhecimentos sobre identidade e cultura. À Profa. Dra. Yara Lúcia Mazziotti Bulgacov, pelas discussões valiosas sobre metodologia qualitativa. À Profa. Dra. Denise de Camargo, por todo o conhecimento que obtive em sua disciplina Construção Social das Emoções, sem o que meu trabalho não teria sido possível, e, além disso, por suas valiosas contribuições fornecidas na qualificação, suas referências a autores e livros específicos.

Agradeço à minha colega de mestrado, Cleuse Maria Brandão Barleta, que se tornou uma amiga verdadeira, sempre pronta ao apoio emocional, ao diálogo, às discussões sobre temas, às trocas de livros.

Agradeço aos participantes da pesquisa, esses adolescentes maravilhosos que deixaram suas particularidades tão efetivamente impressas nesse trabalho.

Agradeço, de todo o coração, ao meu marido Jamil e ao meu filho Jean Marcel, pelo carinho, pela ajuda efetiva e pela paciência com que acompanharam esse meu percurso. A ambos dedico este trabalho.

## RESUMO

Os indivíduos se formam na cultura. Assim, procurou-se verificar, através de um estudo qualitativo elaborado com base na abordagem teórica da Psicologia Histórico-Cultural, como o cinema, um signo cultural por excelência, influi sobre a imaginação do adolescente. A investigação realizou-se com oito adolescentes do sexo masculino, com idades entre 13 e 16 anos, todos estudantes do Ensino Fundamental e Médio em escolas particulares de Curitiba. O grupo foi dividido em dois grupos menores, de quatro participantes, para cada qual se exibiu um filme específico: “O tigre e o dragão” e “Sempre amigos”. O foco central do estudo foi averiguar como o processo de imaginação se realiza dentro do processo de recepção de cinema – ambos processos dialéticos, que permitem a construção de novos sentidos e significados. Para isso determinou-se, como objetivo geral, analisar e descrever, a partir dos efeitos causados na memória e das reações emocionais, de que forma se processa a imaginação após a recepção dos materiais. O processo de investigação procurou privilegiar as subjetividades dos participantes. Este envolveu três entrevistas semi-estruturadas (através das quais pode-se apreender dados importantes das suas personalidades e o modo como os materiais foram assimilados) e uma redação, realizada uma semana após a recepção, na qual os adolescentes puderam “cristalizar” suas imaginações. A análise dos dados se propôs ser um processo construtivo-interpretativo, realizado com a comparação dos processos iniciais da recepção e do processo final de sua transformação. O estudo evidenciou que o cinema apresenta as inúmeras possibilidades de vir a ser aos adolescentes, pois demonstra o funcionamento da cultura sem impô-la compulsoriamente. E consegue isso por ser uma atividade lúdica, que se coaduna com a forma natural de atividade desta faixa etária: uma atividade intermediária entre o jogo da criança e o comportamento do adulto. Um filme faz despertar situações já vividas, núcleos emocionais não elaborados racionalmente, dos quais a imaginação se apropria e recria em novas bases. E isso ocorre porque um filme, ao privar o espectador de sua participação motriz, acaba intensificando todos os seus processos psíquicos, principalmente as emoções e o pensamento. Permite, pois, que o adolescente trabalhe a partir dos seus sentidos pessoais sobre o mundo concreto, apropriando-se dele e de si mesmo. O quadro geral espelhado nas redações demonstra que o adolescente se serve da imaginação para pensar a realidade. As imaginações “cristalizadas” demonstraram que os adolescentes buscam solucionar questões que os afligem no exato momento de seus desenvolvimentos: assimilar modos de vida, valores e ideologias do mundo adulto. Porém, como o pensamento lógico e suas personalidades ainda estão em formação, a imaginação permite uma forma de reajuste (de posicionamento) entre o social e o pessoal que de outra forma seria impossível. Também se evidenciou que, quando o filme se propõe intencionalmente a controlar os processos de percepção, atenção e memorização do espectador, para transmitir inequivocamente sua “mensagem”, menos chances oferece a ele de “completar a figura” de inferir o dado a partir do não-dado, enfim, de recriar sobre o material.

Palavras-chave: imaginação e criatividade, personalidade, subjetividade, recepção de cinema.

## ABSTRACT

Culture shapes people's lives. Thus, the aim of this paper was to verify through a qualitative study done based on the theoretical approach of the Historic-Cultural Psychology how the cinema, a cultural sign, influences the teenager's imagination. The investigation happened with eight male teenagers aged between 13 and 16 years old, all of whom primary and high-school students belonging to the private sector from the city of Curitiba. The group was divided into two smaller teams having four participants. Each team saw a specific movie: "Crouching tiger hidden dragon" and "The mighty". The central focus of the investigation was to observe how the imagination process occurs within the cinema reception – both being dialectical processes which allow the construction of new senses and meanings. It was determined, as a general aim, to analyze and describe, from the effects caused in the memory and emotional reactions, how the imagination is processed after reception takes place. The investigation process tended to promote the participants' subjectiveness. Three semi-structured interviews were involved (through which important data was perceived from their personalities and how the material was assimilated) and a composition, written one week after reception, in which the teenagers could "crystallize" their imagination. The data analysis considered an interpretative-constructive process done along with the comparison of the initial processes of reception and the final process of its transformation. The study pointed out that the cinema shows uncalculated possibilities to teenagers due to the fact that it demonstrates how culture works without imposes it compulsorily. And it manages to be like that because it is a playful activity, a natural form of activity for this age group: an intermediate activity between a child's game and a grown-up behavior. A movie brings back to the mind situations that one has already gone through, emotional nucleus non-rationally elaborated, of which the imagination gets hold and recreates new ways. And this occurs because a movie, by refraining the viewer from their motor participation, intensifies all of its psychic processes, mainly the feelings and the thought. It allows the teenager to interact from their personal senses into the concrete world getting hold of it and of himself. The general picture reflected in the compositions shows that the teenager uses the imagination to think the reality. The "crystallized" imaginations show that the teenagers try to solve questions that afflict them in the exact moment of their realization: assimilate life ways, values and ideologies from the adult world that surrounds them. However, as the logical thought and its personalities are still being formed, the imagination allows a sort of readjustment (positioning) between the social and the personal that would be impossible if it happened in any other way. Also it was evidenced that when the movie is aimed at intentionally controlling the processes of perception, attention and memorization of the viewer so as to transmit mistakenly its "message", the fewer chances it would allow him to "complete the picture", to infer the data from the non-data, thus, to recreate the source.

Key words: imagination and creativity, personality, subjectivity, cinema reception.

# SUMÁRIO

|  |     |
|--|-----|
| <b>INTRODUÇÃO</b>  | 6   |
| Objetivo do estudo   | 9   |
| Organização do estudo  | 10  |
| Referencial teórico  | 10  |
| <b>1 IMAGINAÇÃO E CRIATIVIDADE</b>   | 12  |
| 1.1 Introdução   | 12  |
| 1.2 Imaginação e criatividade: conceitos, leis e fatores correlatos  | 14  |
| 1.2.1 Processos cognitivos básicos: componentes psicológicos da criatividade   | 26  |
| 1.2.1.1 A percepção  | 26  |
| 1.2.1.2 A memória  | 27  |
| 1.2.1.3 As imagens   | 28  |
| 1.2.1.4 As motivações  | 29  |
| 1.2.2 Procedimentos de ligação das funções cognitivas orientadas para o pensamento                                     | 30  |
| 1.2.3 Estágios do pensamento orientados para o processo de criatividade  | 30  |
| 1.2.3.1 A cognição amorfa: pensamento pré-verbal   | 30  |
| 1.2.3.2 A cognição primitiva: pensamento paleológico   | 33  |
| 1.2.3.3 A cognição conceitual: pensamento conceitual   | 34  |
| 1.2.4 Indivíduo e sociedade: o cultivo da criatividade   | 36  |
| 1.3 Imaginação e criatividade orientando o processo de desenvolvimento   | 37  |
| 1.3.1 Imaginação e desenvolvimento na infância   | 44  |
| 1.3.2 Imaginação e desenvolvimento na adolescência   | 48  |
| 1.3.3 Imaginação e desenvolvimento do adulto   | 51  |
| 1.4 As principais formas de pesquisas sobre imaginação e criatividade  | 52  |
| 1.5 Conclusão  | 54  |
| <b>2 O ADOLESCENTE: PERSONALIDADE E VISÃO DE MUNDO</b>   | 57  |
| 2.1 Introdução   | 57  |
| 2.2 Personalidade e conceitos correlatos   | 58  |
| 2.3 A adolescência: o nascimento da personalidade  | 68  |
| 2.3.1 A autoconsciência e outras funções psíquicas superiores  | 68  |
| 2.3.2 Os interesses na adolescência  | 70  |
| 2.3.3 As atividades na adolescência  | 71  |
| 2.4 A formação do adolescente no contexto sócio-histórico-cultural da atualidade                                       | 72  |
| 2.4.1 A família  | 73  |
| 2.4.2 A escola   | 76  |
| 2.4.3 A televisão  | 80  |
| 2.5 A visão de mundo do adolescente  | 84  |
| 2.6 Conclusão  | 87  |
| <b>3 RECEPÇÃO DE CINEMA</b>  | 89  |
| 3.1 Introdução   | 89  |
| 3.2 Recepção de cinema   | 90  |
| 3.3 O cinema como sistema de construção de significados  | 91  |
| 3.4 Como os processos de atenção, memória, emoção, imaginação e pensamento são ativados durante a recepção de um filme | 95  |
| 3.5 Conclusão  | 105 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>4 METODOLOGIA</b>  | 106 |
| 4.1 Participantes   | 106 |
| 4.2 Materiais utilizados na pesquisa  | 106 |
| 4.2.1 Filme 1: “O tigre e o dragão”   | 107 |
| 4.2.1.1 Construção psicológica das personagens principais da narrativa de “O tigre e o dragão”  | 108 |
| 4.2.1.2 Características do material de “O tigre e o dragão”   | 110 |
| 4.2.2 Filme 2: “Sempre amigos”  | 111 |
| 4.2.2.1 Construção psicológica das personagens principais da narrativa de “Sempre amigos”   | 111 |
| 4.2.2.2 Característica do material de “Sempre amigos”   | 112 |
| 4.3 Procedimentos   | 113 |
| 4.3.1 Instruções preliminares aos participantes da pesquisa   | 114 |
| 4.3.2 Momentos do processo de investigação e suas etapas  | 114 |
| 4.4 Análise dos dados   | 119 |
| <br>  |     |
| <b>5 RESULTADOS</b>   | 126 |
| 5.1 Introdução  | 126 |
| 5.2 Procedimentos com o grupo 1: investigação com o filme “O tigre e o dragão”  | 127 |
| 5.3 Descrição dos participantes do grupo 1: conforme dados coletados dos questionários e entrevistas sobre os dados pessoais  | 128 |
| 5.4 Resultados do grupo 1   | 135 |
| 5.4.1 A estrutura do filme segundo os adolescentes: tópicos extraídos da primeira entrevista – lembranças do filme “O tigre e o dragão”                             | 135 |
| 5.4.2 Produção imaginativa criativa a partir dos temas que emergiram da narrativa fílmica de “O tigre e o dragão”   | 141 |
| 5.4.3 Consciência dos elementos básicos e associação de temas na construção das redações: tópicos extraídos da entrevista sobre as redações de “O tigre e o dragão” | 144 |
| 5.5 Análise dos resultados do grupo 1   | 146 |
| 5.6 Procedimentos com o grupo 2: investigação com o filme “Sempre amigos”   | 166 |
| 5.7 Descrição dos participantes do grupo 2: conforme dados extraídos das entrevistas sobre dados pessoais   | 167 |
| 5.8 Resultados do grupo 2   | 172 |
| 5.8.1 A estrutura do filme segundo os adolescentes: tópicos extraídos da primeira entrevista – lembranças do filme “Sempre amigos”                                  | 172 |
| 5.8.2 Produção imaginativa criativa a partir dos temas que emergiram da narrativa fílmica de “Sempre amigos”  | 178 |
| 5.8.3 Consciência dos elementos básicos e associação de temas na construção das redações: tópicos extraídos da entrevista sobre as redações de “Sempre amigos”      | 181 |
| 5.9 Análise dos resultados do grupo 2   | 184 |
| 5.10 Análise geral dos resultados: integração dos grupos 1 e 2  | 204 |
| <br>  |     |
| <b>CONCLUSÃO</b>  | 212 |
| <br>  |     |
| <b>REFERÊNCIAS</b>  | 219 |
| <br>  |     |
| <b>ANEXOS</b>   | 224 |

## INTRODUÇÃO

Vigotsky disse que o indivíduo nasce da cultura. Ou melhor, que o desenvolvimento ontogenético só ocorre porque se estabelece uma relação dialética entre o indivíduo e a cultura. Para começar, ele via a cultura como um conjunto de signos – que denominou signos culturais (dos quais são exemplos as palavras, os esquemas, os mapas, as fórmulas, as obras de arte, entre outros). Os signos culturais são instrumentos psicológicos especiais, portadores de funções significativas, pois ativam e auxiliam os indivíduos a desenvolver suas várias funções psicológicas. Nesse sentido, os signos culturais são mediadores dos signos psicológicos, pois ajudam os indivíduos a ter domínio sobre seus aspectos interiores, organizando, com isso, suas interações e seu comportamento.

A forma como o indivíduo se forma pela cultura pode ser entendida dentro do processo de mediação dos signos. Segundo Vigotsky, todo ser humano vem ao mundo com alguns instrumentos psicológicos (funções psíquicas) inerentes à espécie, por exemplo a percepção, a atenção, a memória e o pensamento. Entretanto, o indivíduo depende da apropriação do meio, que é sempre mediada pelo outro, para que essas funções sejam ativadas. O que significa que elas sejam, por esse fato e inicialmente, totalmente externas. Quer dizer, os signos culturais instrumentalizam os signos psicológicos de fora para dentro. Porém, durante o transcurso do desenvolvimento, através da educação, esses signos externos vão sendo assimilados e se modificam de externos para internos, resultando que, somente aí, passam a ser os instrumentos, verdadeiramente psicológicos, através dos quais o indivíduo passa a influir sobre si mesmo e, simultaneamente, sobre a realidade. Conseqüentemente, pelo fato de que os signos estão no social (como categoria intersíquica), todas as funções psíquicas, anteriormente denominadas inferiores, evoluem para superiores, onde só então se tornam categorias intrapsíquicas.

A passagem das funções psíquicas mediante os signos culturais foram estudadas atentamente por Vigotsky. Ele via a passagem como produto da evolução do pensamento concreto para o abstrato, que só ocorre na idade de transição – e situava essa idade entre 14 a 16 anos. No adolescente, com o aparecimento do raciocínio abstrato e o uso da lógica a ele relacionado, assim como com o aprimoramento da memória, várias funções são totalmente internalizadas, forma-se um novo



sistema – a imaginação. Motivo pelo qual Vigotsky fixou-se nesse momento fundamental e dedicou grande parte de sua obra ao estudo da imaginação.

A imaginação é uma atividade natural que nos ajuda a intuir, compreender e deduzir emocionalmente o significado de vários eventos do mundo concreto. Ela implica que todas as funções psíquicas (percepção, memória, pensamento, sentimento) se conjuguem no sentido de assimilar a realidade, recriando-a internamente e externamente, no modo das ações e atividades. A imaginação é também uma função que se desenvolve circunscrita pela personalidade. E isso determina que ela, ao se manifestar externamente, leve o assento da individualidade. Ou seja, demonstra as necessidades, os interesses e os ideais daquele indivíduo em particular. Para Vigotsky a imaginação se manifesta de modo igual em todos os aspectos da vida cultural, pois possibilita a criação artística, a científica e a técnica. Ele estudou detalhadamente o processo de imaginação correlacionando-o a determinados signos culturais, principalmente às artes (a literatura, o teatro, a pintura, a escultura e a arquitetura). E preferiu que a arte só poderia ser objeto de estudo científico quando fosse considerada uma das funções vitais da sociedade.

O cinema é a arte da imagem por excelência e por isso ocupa um lugar central na nossa civilização da imagem. E é também um poderoso signo cultural, pois, largamente presente na televisão, nas salas de espetáculos, nas locadoras de vídeo e na Internet, o cinema se constitui como um meio bastante amplo de difusão de pensamentos e valores. E o faz não somente porque é uma arte que sintetiza outras artes, mas também pelo modo como se estrutura, como um sistema de significados, pois utiliza os repertórios e convenções representacionais disponíveis da cultura, seja para analisá-los ou simplesmente para reproduzi-los e, desta forma, transmite nossa visão de mundo.

Vigotsky não estudou o cinema diretamente. Na realidade ele iniciou sua psicologia a partir dos estudos da arte e da comunicação, aprofundando, posteriormente, o problema do significado e do sentido. No entanto, Japiassu (1999) salientou, por exemplo, que “Lúria e Vigotsky encontravam-se regularmente com Sergei Eisenstein para discutir como as idéias abstratas, que estavam no coração do materialismo histórico, poderiam ser incorporadas em imagens visuais projetadas sobre uma tela de cinema” (p. 41), demonstrando o interesse que Vigotsky possuía pela arte cinematográfica. Por isso acredita-se que a importância desse estudo deva ser situada dentro do próprio interesse de Vigotsky, que não pôde estudar mais detalhadamente esse meio específico, pois, quer seja visto como signo cultural ou simplesmente como arte, o cinema é feito com uso de imaginações e se estende para novas imaginações, conscientizações e criações nos espectadores. Isso significa que ele é instrumento especial para o desenvolvimento ontogenético.

Todavia esse pensamento ainda não está consensualizado, pois a sociedade entende o cinema simplesmente como um modo de distração. Devido a esta constatação, este estudo toma esse signo

cultural especial como instrumento de avaliação ou apreensão do processo de imaginação que ocorre especificamente na adolescência.

Define-se então que, embora o tema central desse estudo seja a influência que o cinema exerce sobre a imaginação de adolescentes, ele versará, mais especificamente, sobre como se dá o processo de imaginação de adolescentes submetidos à visão de um filme. Nessa via, pode-se dizer que o foco central da pesquisa é como o processo de imaginação se realiza dentro do processo de recepção. Porém, salienta-se que não se estará avaliando os conteúdos de filmes como estímulos causadores de alguma resposta nos espectadores, a exemplo dos moldes funcionalistas/positivistas de recepção, onde o espectador é concebido como determinado pela emissão. Ao contrário, defende-se neste estudo que a recepção é um processo dialético, que provê ao espectador a possibilidade de construção de novos sentidos e significados justamente porque sua leitura é orientada por seus sentidos pessoais. Quer dizer, embora ancorada nos significados propostos, a recepção irá ocorrer em relação à vida do espectador, isto é, dentro de seu cotidiano, de sua história, de sua condição de classe, sexo, idade e etnia.

Trata-se de um estudo exploratório, qualitativo, cujo principal propósito está em poder fornecer subsídios, em forma de problemas ou hipóteses que poderão ser trabalhadas futuramente. Não se pretende formar novos conceitos, mas sim trazer as concepções da teoria histórico-cultural sobre a imaginação para serem articuladas num trabalho prático. O estudo pretende, portanto, salientar a importância desse processo nessa idade específica e, ao mesmo tempo, destacar o processo diante desse signo específico: quais são as leis e correlações e como o processo aprimora o desenvolvimento ontogenético pela implementação das várias funções psíquicas.

Para atender a essa finalidade providenciou-se uma investigação com oito adolescentes do sexo masculino, com idades variando entre 13 e 16 anos, estudantes do Ensino Fundamental e médio que freqüentam escolas particulares na cidade de Curitiba. Optou-se por escolher adolescentes pertencentes ao grupo de renda média porque, de acordo com Vigotsky (1996) e Arieti (1993), na imaginação são importantes as experiências de vida, a rica assimilação da cultura pelo enlace objetivo que se dá entre a educação formal e a legitimação dos saberes sociais no cotidiano da família. De outro modo, delimitou-se o estudo com participantes masculinos porque não se objetivou comparar as diferenças que ocorrem nos processos imaginativos entre meninos e meninas dessas faixas etárias. Por outro lado, decidiu-se comparar diferentes materiais neste grupo sociocultural mais homogêneo. Para tanto, o grupo total foi dividido em dois, e para cada um desses grupos (formado por quatro componentes) exibiu-se um filme específico: para um, um filme cuja estrutura é mais complexa – “O tigre e o dragão” – e, para o, outro um filme cuja estrutura é mais linear – “Sempre amigos”.

Partindo-se das noções de Vigotsky de que a imaginação é um sistema psicológico que só pode ser avaliado na atividade, buscou-se compreender, através da recepção, o entendimento do filme, como os dados seriam memorizados, quais as identificações possibilitadas pela visão dos materiais e como os participantes articulariam emocionalmente e ideativamente esses conteúdos. Nessa via salienta-se que o objetivo geral desta investigação será analisar e descrever, a partir dos efeitos causados na memória e das reações emocionais, de que forma se processa a construção imaginativa dos participantes após estes terem sido submetidos à exibição de um filme.

Atendendo-se a esse objetivo geral e seguindo-se as noções metodológicas de Rey (1997- a, c), a análise dos dados se propõe ser um processo construtivo-interpretativo, organizado ao redor do problema central deste estudo – a imaginação. A análise dos dados objetiva o estudo dos processos iniciais (recepção, memorização e identificações, obtidos através do relato verbal em uma entrevista semi-estruturada) e do processo final de transformação dos materiais fílmicos que se efetivará mediante uma redação, realizada pelos participantes, uma semana após a recepção, na qual se evidenciarão o contraste e a transformação dos conteúdos visualizados.

O foco da análise se dará pela comparação dos processos inicial (a recepção) e final (a cristalização das imaginações), e isso será realizado mediante duas unidades de análise. A primeira visa observar os conteúdos memorizados (fixação, evocação e evolução do material retido). E a segunda, visa compreender a reação estética dos participantes com base no método objetivamente analítico proposto por Vigotsky. Este método enfoca que toda a reação estética envolve a contemplação de um lado e o sentimento por outro (sendo que o ponto fundamental são as emoções que a obra desperta nos espectadores). Nesse sentido, para a recriação da resposta estética se faz necessário observar os elementos (os materiais com os quais é feita a obra) e a estrutura (forma e conteúdo). Portanto, em relação aos filmes, especificamente, as duas unidades confluem e conduzem naturalmente à análise dos significados impressos em seus inúmeros signos (icônico, sonoro, lingüístico) e de que forma esses significados são interiorizados tornando-se conteúdo pessoal porque se transformaram em sentido pessoal.

Desta forma, salienta-se que este estudo privilegia as individualidades dos participantes. Pois, seguindo-se o enfoque de Rey (1997-a; c), considera-se que os sujeitos constroem o conhecimento e, ao mesmo tempo, se constroem durante o processo de investigação. Nesse sentido a pesquisa foi pensada como um processo que faz emergir as subjetividades. Conseguiu-se isso ao interpor metodologicamente outras duas entrevistas. A primeira, realizada antes da exibição dos materiais, teve por finalidade apreender dados importantes das personalidades dos participantes. E a segunda, realizada após a finalização das redações, objetivou captar o processo de construção pessoal que se deu dentro do processo de investigação.

A descrição da pesquisa, feita nas linhas anteriores, demonstra que o estudo envolve a conexão de vários conceitos. Esses conceitos serão comentados em capítulos apropriados.

Deste modo, o capítulo 1 versará sobre a categoria central, a imaginação e a criatividade. Os objetivos deste capítulo serão demarcar os conceitos de imaginação e de criatividade, compreender suas funções e leis; verificar a correlação que se estabelece entre imaginação e criatividade e o desenvolvimento do ser humano; e, por último, pontuar as formas como a imaginação e a criatividade têm sido investigadas pela ciência em geral.

No capítulo 2 será trabalhado o conceito de personalidade. Seus objetivos serão: demarcar o conceito de personalidade, assim como outros conceitos a ela correlacionados (consciência de si, atividade da consciência, necessidades, interesses, valores e ideais, subjetividade, significado, sentido e sentido pessoal); circunscrever a forma da personalidade do adolescente, a partir da configuração das funções psíquicas superiores, dos interesses e das atividades; discorrer sobre a formação do adolescente no contexto sócio-histórico-cultural da atualidade, destacando nesse contexto a família, a escola e a televisão, e destacar uma das principais fontes que orientam a sua visão de mundo: o cinema.

O capítulo 3 será dedicado à recepção de cinema. Seus objetivos específicos serão: demarcar o conceito de recepção de cinema; discorrer sobre como os diversos recursos técnicos e tecnológicos formam um sistema de construção de significados; e apontar como o cinema atua sobre os processos de atenção, memória, emoção, imaginação e pensamento dos espectadores.

O capítulo 4 versará sobre a metodologia adotada e a forma de análise dos dados. Nesse capítulo discutir-se-ão detalhadamente os materiais utilizados e os instrumentos e procedimentos adotados.

No capítulo 5 serão apresentados os resultados e no capítulo seguinte as principais conclusões do presente estudo.

Como já ficou explícito, serão usados todos os referenciais teóricos da teoria Histórico-Cultural, principalmente os de Vigostky e seus colaboradores: Luria, Leontiev, Rubinstein e Elkonin. Todavia, pelo fato de a pesquisa envolver, simultaneamente, o cinema e a imaginação, serão articulados também os referenciais de outros autores que, por terem algum ponto de contato com a teoria de base ou por tratarem especificamente de algumas categorias teóricas, poderão enriquecer o tema.

Para finalizar, o leitor poderá encontrar nesse estudo a seguinte idéia principal: a relação dialética entre a imaginação e a cultura permite conceber que nós não somos somente seres imaginantes; somos principalmente seres imaginados. Quer dizer, do ponto de vista criativo a imaginação não é responsável somente por todo o nosso mundo concreto exterior. O ser humano

também é uma obra de arte de extrema beleza, levando-se em conta que é proveniente da elaboração de inúmeras imaginações – produto de inúmeras mediações sócio-histórico-culturais.

# 1 IMAGINAÇÃO E CRIATIVIDADE

## 1.1 Introdução

É inegável que a imaginação constituiu todos os campos da experiência humana. Desde os mais simples aos mais complexos, desde os mais emocionais e intuitivos até os mais racionais e lógicos, a imaginação se alastra e conduz nosso mundo. Por esse motivo, não é sem razão que o poder imaginativo da nossa espécie tenha aguçado a curiosidade do mundo científico. A imaginação fascina por ser misteriosa e por serem grandiosos os seus produtos. Todavia, pelo fato de ela ser uma função cognitiva<sup>1</sup> de difícil limitação – devido à sua imbricação com outras funções como as percepções, a memória, o pensamento, as emoções e as motivações mais profundas –, os estudos referentes à sua função ou mesmo à delimitação do conceito ainda não estão completos.

Normalmente a imaginação é confundida com criatividade ou tomada como sinônimo desta. Entretanto, enquanto a imaginação pode se realizar em si mesma (isto é, nas articulações de imagens como nos devaneios, nas fantasias e até mesmo nas alucinações), num processo interno do próprio indivíduo e para o indivíduo, resultando em pseudo-conscientizações ou conscientizações de caráter puramente subjetivo (alheias à realidade objetiva), a criatividade, ao contrário, só encontra a sua

---

<sup>1</sup> Dietrich & Walter (1978): “A cognição, no sentido lato do conceito, abrange todas as formas e tipos de recepção e elaboração do conhecimento e todos os modos de auto-conservação – sensação, percepção, representação, conceptualização, pensamento, opinião, crença, avaliação, expectativa, saber, sentimento, etc. – que se relacionam com a coerência do meio ambiente do indivíduo. Os conceitos de cognição e orientação possuem entre si estreita relação (...). Como características gerais dos processos cognitivos, (...) é possível estabelecer as seguintes: a) os processos cognitivos são elos de um movimento de desejo. Por conseguinte, encontram-se em íntima relação com os processos de motivação; por um lado, a cognição é regulada por processos de motivação; por outro, a motivação é influenciada por processos cognitivos; b) os processos cognitivos são interpretações, não representações da realidade. Dão-se de forma sensorial, racional e emocional (...); c) os processos cognitivos possibilitam em diferentes medidas reações banais de auto-conservação em situações definidas e ambíguas; d) os processos cognitivos levam à formação de estruturas cognitivas, isto é, meios quase permanentes (...) que fornecem o sistema de referência do indivíduo (...). As estruturas cognitivas [são formadas por] texturas complexas que produzem a ordenação do mundo exterior e do mundo interior representados na consciência (...). Os processos cognitivos são condicionados por fatores importantes de ordem biológica, constitucional, sexual, etária, sociocultural e histórico-vital (...) apresentam uma seqüência evolutiva geral, na medida em que – ontogenética e filogeneticamente – primeiro são os processos de observação sensorial e, em seguida, os processos de representação e do pensamento a adquirir a eficiência funcional. No psiquismo evoluído, as funções cognitivas integram-se umas nas outras e nesta integração cooperam intimamente na abertura cognitiva ao mundo (...). Em virtude dos processos cognitivos, dá-se a coordenação da atividade.” (p. 53-55)

finalidade no exterior; objetiva compactuar com a realidade social concreta. Quer dizer, o processo criativo demanda a articulação de elementos díspares e antagônicos (da imaginação e da realidade) que ocorrem em dois âmbitos distintos – dentro e fora do indivíduo – e, a partir de uma equação, produz um terceiro elemento que sempre pede realidade, mesmo que esse produto não seja visualizado como algo concreto, ou melhor, mesmo que ele se dê de forma não palpável, como nas elaborações musicais, nas pinturas abstratas ou nas fórmulas matemáticas das teorias científicas. Disso tudo resulta que o ato imaginativo não conduz necessariamente ao ato criativo, embora o ato criativo prescindia do ato imaginativo. Portanto imaginação não é sinônimo de criatividade. Aliás, os estudos mais recentes têm acentuado que a imaginação é somente um dos componentes da criatividade. A criatividade, por objetivar o mundo exterior, sempre será embasada e terá maior influência do pensamento do que de outras funções cognitivas. A imaginação, de outro modo, é mais volátil; embora também seja organizada pelo pensamento, suas bases são mais emocionais. Trabalha ligando percepções, memória, emoções e motivações. Portanto, ambas possuem suas próprias leis e objetivos.

Com estas colocações ficam demarcados alguns fatores primordiais que permeiam os estudos voltados à imaginação e à criatividade. O primeiro sublinha o fato de que tanto a imaginação quanto a criatividade são processos que se realizam somente em estado de vigília, isto é, que necessitam da consciência desperta (estar ciente) para acontecerem. O segundo fator enfatiza que a criatividade é um processo voltado para o âmbito exterior-concreto. O terceiro fator impõe que, pelo intercâmbio dos dois primeiros, a imaginação e a criatividade necessitam da realidade concreta, das condições históricas e da cultura de onde tiram seus subsídios. E, finalmente, o quarto fator versa que a imaginação, em si mesma, pode não visar o mundo exterior, mas o mundo interno do próprio indivíduo; porém, não nega que na imaginação haja processos criativos que organizam o próprio indivíduo. Isto é, não nega que a imaginação tenha um caráter de construção criativa da própria subjetividade, da própria personalidade, e por isso marca uma função importantíssima da imaginação e da criatividade – o desenvolvimento ontogenético.

Para elucidar todas essas questões serão utilizadas principalmente as concepções teóricas de Vigotsky, Leontiev, Rubinstein e Elkonin – autores da Psicologia Histórico-Cultural, estudiosos da Psicologia do Desenvolvimento. Entretanto, a imaginação não será devidamente apreendida se nela não houver a criatividade. Isto é, seguindo-se a própria lei da criatividade, que versa que da equação de elementos díspares surge um terceiro, ocorrerão diálogos com outros autores, de outras concepções teóricas, com recortes de pontos que possam ampliar o tema. Dentre esses autores citam-se os principais: Philippe Marieu (psicólogo e filósofo), que empreendeu um estudo sobre o imaginário; David Conhen (cineasta e psicólogo) e Stephen Mackeith (psiquiatra), que realizaram um estudo sobre um estilo original de atividade imaginativa que ocorre em crianças; Silvano Arieti (psiquiatra e

psicanalista), que dedicou todo um livro ao estudo da criatividade e Jean-Paul Sartre (filósofo), que legou dois estudos: um sobre a imaginação e outro sobre o imaginário.

Destacam-se três objetivos que orientam este capítulo: 1.º – demarcar os conceitos de imaginação e de criatividade, compreender suas funções e suas leis; 2.º – verificar a correlação que se estabelece entre imaginação e criatividade e o desenvolvimento do ser humano; 3.º – pontuar as formas como a imaginação e a criatividade têm sido investigadas pela ciência em geral.

## **1.2 Imaginação e criatividade: conceito, leis e fatores correlatos**

A Psicologia sempre andou a passos mais lentos que a Filosofia no que se refere à função da imaginação. Herdeira de uma concepção mecanicista do homem e da natureza, a Psicologia trabalhou por muito tempo decompondo processos, se atendo às partes e não ao todo, pois interessava à jovem ciência compreender as condutas externas dos indivíduos. No que se refere à imaginação, a natureza e as características das imagens tornaram-se o ponto focal. De acordo com Sartre (1989), as imagens passaram a ser observadas em situações experimentais, resultando na constatação de que a “natureza da imagem é uma sensação renascente, um fragmento sólido destacado do mundo exterior” (p. 25). Ele sublinha que em toda e qualquer atitude que os psicólogos adotaram posteriormente sempre estava implícita a idéia de que “a imagem é uma revivescência” (p. 25) e, conseqüentemente, que a imaginação era a recuperação de antigas percepções.

Segundo Arieti (1993), as sensações e percepções eram mais fáceis de ser apreendidas em laboratório experimental. As imagens, ao contrário, apresentavam-se relacionadas a outros processos como o pensamento, a linguagem e as emoções e só podiam ser captadas se o sujeito pudesse expressar claramente suas introspecções. Por esse motivo os estudos logo resultaram infrutíferos – consistiam em descrições estáticas. De acordo com esse autor, paulatinamente as imagens perderam a posição de importância que ocupavam no pensamento e na investigação psicológica. A Psicologia da época não pôde reconhecer as funções mais importantes das imagens – “manter as motivações para objetos ausentes, transformação das emoções, formação simbólica, formação da realidade” (p. 48) – e passou a interessar-se por outros processos cognitivos que estariam correlacionados à imaginação.

Um desses processos era a memória. Vigotsky (1999-c) pontuou que “a psicologia associacionista reduzia a imaginação à memória” (p. 113). Isto é, a imaginação seria um processo de combinar imagens surgidas no momento da experiência com as armazenadas na memória. E “as imagens armazenadas na memória surgiriam devido a estímulos invariáveis, ligados a percepções de tempos passados e combinados de maneira mecânica e atomista” (Bachmann & Bonin, 2001, p. 3). Para Vigotsky, o pensamento associacionista só conseguia ver a atividade reprodutora da consciência e não conseguia “explicar como surge a atividade criativa no processo de desenvolvimento. Com isso



ignoravam os evidentes fatos de que nossa imaginação ao se desenvolver dá alguns saltos muito audazes, liga coisas mais díspares do que aquelas às quais ele [o associacionismo] se refere.” (Vigotsky, 1999, p. 113)

Por outro lado, a Filosofia trabalhava mais no sentido do todo do processo imaginativo do que de suas partes, e, devido à sua influência sobre a psicologia, o pensamento filosófico providenciou alguns saltos qualitativos nos estudos sobre a imaginação. O mais nítido se refere ao declínio da tendência experimentalista dentro da Psicologia, segundo Sartre (1989), por influência de Husserl. Pois Husserl, ao apontar para o fato de que “a experiência sempre precede toda a experimentação” (p. 107), passou a indicar que “um trabalho sobre a imagem deve procurar constituir uma ‘eidética’ da imagem, isto é, fixar e descrever a essência dessa estrutura psicológica tal como aparece à intuição reflexiva” (p. 107). Posteriormente, Sartre, aplicando o método fenomenológico de Husserl na verificação do imaginário, verá que “a imaginação não é um poder empírico, e, acrescentada à consciência, é a consciência por inteiro na medida em que realiza sua liberdade; toda situação concreta e real da consciência no mundo está impregnada de imaginário na medida em que se apresenta como uma ultrapassagem do real.” (Sartre, 1996, p. 242)

No entanto, Sartre e Husserl não foram os únicos pensadores que influenciaram e mudaram o modo de pensar na psicologia. Malrieu (1996), que providenciou um estudo sobre a construção do imaginário e fez uma revisão bibliográfica bastante extensa sobre o pensamento filosófico e psicológico, destacou, por exemplo, entre outros, o pensamento de Ribot, Freud, o próprio Sartre e Bachelard. Segundo ele, Ribot define imaginação como a propriedade que as imagens têm de formar combinações novas. A imaginação funciona por analogias, metáforas e está associada a processos afetivos (desejos, emoções). Já Sartre sublinha que a função da imaginação é proporcionar liberdade ao homem, pois ela sempre trabalha no sentido de ultrapassar o real. Freud irá considerar um ponto muito importante, isto é, o fato de que a imaginação se constitui no contexto da história de uma vida e opera sobre ela. E, finalmente, Bachelard estabelece que as recordações e os valores conhecidos através da experiência são as matérias-primas do imaginário e que a função da imaginação é de renovação. No entanto, Malrieu também olhou de modo crítico para esses pensadores.<sup>2</sup> Segundo ele, somente

---

<sup>2</sup> Malrieu, 1996: “A concepção de Ribot é dominada pela hipótese de que existem funções psicológicas separadas – poderes psicológicos separados (...). Os postulados ideológicos [de Freud] e os pontos de partida biólogos da psicanálise não lhe permitem atingir o poder de renovação da imaginação (...). Sartre posiciona-se perante a imagem como faria perante a um mistério (...) recusa-se, pois, no plano psicológico, a levantar o problema, essencial em nosso entender, de saber de que modo se constituiu o comportamento da imaginação (...) [o método de Sartre] leva-o a transformar a imaginação num poder da consciência (...); [todavia, ele] nos colocou perante o problema essencial da imaginação: há nela o poder de ultrapassar o presente, e isto evidencia uma extensão enorme do campo consciente. No entanto, ao psicólogo que solicita as condições do advento desse poder, Sartre responde invocando uma propriedade da consciência e, com isso, remete para uma teoria que, para opor-se à velha psicologia das faculdades, apenas difere dela quanto ao nível em que coloca estas faculdades – já não ao nível das atividades psicológicas, mas ao nível da consciência. Para a psicologia moderna, a consciência da imagem deve ser explicada, isto é, situada no conjunto do devir da personalidade.” (p. 138-142 e 145)

Bachelard, ao circunscrever a importância do papel renovador da imaginação, possui um pensamento coerente no sentido de inscrever a imaginação na construção da personalidade. E, seguindo esse viés, ele assevera que a função de renovação inerente à imaginação permite que ela intervenha em projetos de ação. E por isso descreve a imaginação como “um tipo de comportamento”. Entretanto, ele pontua que não é fácil compreender a imaginação. A maior dificuldade é decorrente da diversidade dos comportamentos que denominamos como imaginativos – “corremos o grande risco de tratar a poesia como o sonho, de falar de imaginários coletivos que são os mitos como se nos referíssemos a imaginários individuais” (p. 11). Desta forma, a imaginação deve ser estudada como a função que exerce nos inúmeros comportamentos imaginativos.

Após estudar os sonhos, os mitos e a arte, Malrieu (1996) concluiu que a imaginação é sempre uma atividade inovadora. Ela “surge como um modo de superar as condutas cíclicas dominadas pelas necessidades biológicas, liberta o sujeito dos ritmos da vida instintiva e das preocupações práticas” (p. 240). No sonho a imaginação não deixa de ser uma tentativa de resposta aos problemas atuais do sonhador. Nos mitos a imaginação fixa a personalidade em quadros que orientam o conjunto das condutas sociais. Na arte a imaginação trabalha no sentido de resolver um problema real, mesmo que não haja eficácia sobre este problema devido ao modo de resolução imaginativo. E na personalidade como um todo, a imaginação é uma tentativa de reunificação, de superação das segmentações das ações, de atualização das memórias afetivas, de recuperação do passado – “não com o intuito de o recomeçar, pelo contrário, para transfigurá-lo. [Pois] esta recuperação se opera no sentido do futuro” (p. 129), do devir. Em todos os casos a imaginação permite a superação de conflitos e reajustes que de outro modo seriam impossíveis – “nem as condutas de adaptação sensório-motora, nem as condutas inteligentes poderiam resolver” (p. 12).

Sintetizando a função que a imaginação exerce sobre esses comportamentos imaginativos, Malrieu (1996) situa que ela está inserida no conjunto de condutas de adaptação aos quadros sociais, pois sem eles não haveria conflitos de nenhuma ordem para serem superados. Nesse sentido ele enfatiza que há em relação às instituições um incitamento natural para a transformação das condutas e, conseqüentemente, um anseio por mudanças e progressos sociais. O comportamento imaginativo nada mais é do que uma resposta a esse apelo. Porém, como os conflitos nunca são esboçados racionalmente, mas afetivamente, as pessoas também são dotadas de uma compreensão afetiva. A imaginação é então essa forma de apreensão e surge, ao mesmo tempo, como uma forma de comunicação e como um modo de conciliação. Devido a isso, a imaginação é um comportamento extremamente sujeito às influências das ideologias da sociedade e obedece a esquemas de reorganização que são comuns a um determinado grupo. Malrieu acentua que a imaginação não é

---

somente “um momento de abertura para outrem” (p. 225). É, principalmente, “o ato do ser social” (p. 239). Quer dizer,

A imaginação permite que o sujeito exista e se comporte em relação às coisas e aos outros não em função das suas necessidades, porém, em função de um modelo que não é um modelo previamente acabado mas, que é elaborado pelo próprio ato de imaginar (...). [Pois] o sujeito que imagina não procura deixar os acontecimentos – percebidos ou memorizados – lado a lado; o que ele pretende não é tanto que eles sejam apenas classificados, mas sim que, graças às redes nas quais irão situar-se, lhe permitam aprender algo sobre si mesmo (...). A imaginação é, portanto, justamente o meio de acedermos à existência segundo outrem. Um outro que não é um indivíduo concreto, aquele que se realiza em atividades forçosamente imperfeitas, mas uma pessoa reconstruída a partir das aspirações do sujeito. A imaginação apareceria, então, como uma superação da imitação passiva, da adesão automática às regras sociais (...). Na verdade, encontramos na imaginação uma interação dialética permanente entre o apelo da sociedade e os projetos do indivíduo. Aqui reside a explicação da importância da função da imaginação. (Malrieu, 1996, p. 237-239)

Ao circunscrever a função da imaginação como um processo de dupla via, isto é, que incide sobre o pessoal e o social, permitindo não só as suas configurações, os seus desenvolvimentos, mas principalmente o surgimento de uma consciência (que em ambos resulta numa forma mais definida e por isso mesmo mais concreta), Malrieu eleva a imaginação como um objeto de estudo crucial para a ciência contemporânea. Porém, a sua assertividade se assenta sobre uma longa tradição, da qual retira sua elocução. Quer dizer, pesa sobre ele o fato de ser um pensador recente.<sup>3</sup> Mais significativo é o fato de que Vigotsky, um pensador bem mais antigo, contemporâneo de uma Psicologia nascente, tenha tido, já nas primeiras décadas do século XX,<sup>4</sup> as mesmas concepções. Entende-se que o importante em Vigotsky não é a forma como ele conseguiu sintetizar o pensamento da Psicologia da época de modo a ultrapassá-la, mas sim que sua formação dentro do materialismo histórico lhe permitiu assumir uma visão crítica quanto a outras filosofias. E, além disso, Vigotsky sempre se interessou pelas artes de forma geral (principalmente pela literatura e o teatro), iniciando sua Psicologia a partir desse interesse.

Em seu primeiro livro – *Psicologia da arte* – ele deixa claro que via a arte como “um enfoque emocional original e predominantemente dialético da construção da vida” (Vigotsky, 1999-a, p. 328), pois considerava a arte como “uma das funções vitais da sociedade” (Vigotsky, 1999-a, p. 340), já que ela surge da realidade e volta-se para essa mesma realidade. De um modo quase visionário, ele também proferiu que “é provável que os futuros estudos mostrem que o ato artístico (...) [é] um ato tão real quanto todos os outros movimentos do nosso ser, só que, por sua complexidade, superior a todos

---

<sup>3</sup> Seu livro *A construção do imaginário* foi editado em 1996.

<sup>4</sup> O conceito e a função da imaginação podem ser extraídos em diversos estudos de Vigotsky, e em particular nos seguintes: *Psicologia da arte* (segundo Veer & Valsiner, 1999: “livro que Vigotsky terminou em 1925”); *A imaginação e a arte na infância: Ensaio psicológico* (editado pela primeira vez em 1930) e as conferências proferidas no Instituto Pedagógico Superior de Leningrado, intituladas: “*A imaginação e seu desenvolvimento na infância*” (em abril de 1932) e “*O papel do brinquedo no desenvolvimento*” (em 1933).

os demais” (Vigotsky, 1999-a, p. 325). Ele considerava que a “imaginação, como a base de toda atividade criativa, se manifesta de modo igual em todos os aspectos da vida cultural, possibilitando a criação artística, científica ou técnica (...). Todos os objetos da vida diária (...) vêm a ser algo assim como fantasia cristalizada” (Vigotsky, 1990, p. 10). A partir de então, sua vocação por processos imaginativos jamais o abandonará, estando presente em toda a sua obra e guiando, principalmente, seu interesse pela Psicologia do Desenvolvimento (aliás, a segunda obra de Vigotsky é exatamente a análise da imaginação e da arte na infância). Pois, para ele, a imaginação só poderia ser corretamente entendida quando observada à luz da Psicologia do Desenvolvimento.

Segundo Vigotsky (1984, 1990, 1999-c), a realidade constitui-se no elemento primário da imaginação. A imaginação é uma atividade consciente, ela surge originalmente da ação, isto é, precisa do meio – dos relacionamentos, e principalmente da linguagem. Por esse motivo ela não está presente nas crianças pequenas. No desenvolvimento infantil a imaginação começa em um momento crítico e principal, que é justamente o surgimento da fala. Todavia, desde o seu surgimento, a imaginação tende a ultrapassar etapas, impulsionar o próprio desenvolvimento, o que permite cada vez mais a apropriação da realidade. Isto ocorre porque, iniciando-se com a fala e com atividades lúdicas (brinquedos, jogos), a imaginação modifica-se guiando e sendo guiada por processos constitucionais e histórico-sociais que ocorrem na infância, na adolescência e na idade adulta. Mas isso sucede, principalmente, porque o ser humano é dotado filogeneticamente<sup>5</sup> com dois impulsos básicos: um impulso reprodutivo (ligado à memória) e um impulso criativo (voltado para a elaboração do novo). Esses impulsos irão caracterizar-se em tipos específicos de imaginação que são mesclados no desenvolvimento,<sup>6</sup> transformando-se em plásticos e emocionais – tipos de atividade imaginativa que ocorrem durante a adolescência –, para eclodirem no tipo criativo somente na idade adulta. Percebe-se que o grande mérito de Vigotsky está no fato de que, entre os desenvolvimentistas, ele foi o único que considerou a imaginação como o mais importante processo da organização ontogenética. Isso só foi

---

<sup>5</sup> Vigotsky não utiliza o termo *filogenético*, porém infere-se que ele, ao identificar dois tipos de impulsos básicos que guiam a imaginação (sublinho novamente que ele utiliza a palavra *impulso*), estaria falando em termos da filogênese. Ampliando-se: ele descreve o impulso reprodutivo como ligado à memória – memória, um dado filogenético. Da mesma forma, o impulso criativo depende das emoções e do pensamento, e ambos também são dados filogenéticos. Portanto, pode-se deduzir que a imaginação para ele era um dado filogenético.

<sup>6</sup> Vigotsky considerava que a imaginação, sendo uma atividade da consciência, necessitava do surgimento do raciocínio abstrato. Por esse motivo ele asseverava que a imaginação criadora – aquela que é capaz de interferir na realidade – só poderia iniciar-se na adolescência. Quer dizer, embora as crianças sejam dotadas para a atividade imaginativa, essa atividade não ultrapassa a fantasia. Entende-se a fantasia como uma capacidade de enlaçar imagens diferentes e, pela síntese, criar algo inexistente, motivado eminentemente por uma associação emotiva (são exemplos de fantasias os dragões cor-de-rosa, o unicórnio, os duendes, etc.). Exemplifica-se com as palavras do próprio Vigotsky (1990): “Los Niños pueden imaginarse muchas menos cosas que los adultos, pero creen más en los frutos de su fantasía y la controlan menos (...). Posiblemente la raíz emocional real de la imaginación del niño sea tan fuerte como la del adulto; pero en lo que afecta a vinculación [con lo real] debe advertirse que se van desarrollando solo con los años, muy lentamente, paso a paso (...) la imaginación [esta] estrechamente ligada con el raciocinio, marcha con él al mismo paso (...) conforme se acerca la madurez empieza a madurar también la imaginación y, en la edad de transición, en los adolescentes a partir del despertar sexual, se unen el pujante impulso de la imaginación con los primeros embriones de madurez de la fantasía.” (p. 40, 42)

possível porque, seguindo uma tendência totalizante, ele passou a ver a imaginação como um sistema psicológico, “um sistema funcional que se torna mais complexo no decorrer do desenvolvimento” (Bachmann & Bonin, 2001, p. 11), pois passam a interagir nele várias outras funções cognitivas, principalmente as emoções e o pensamento:

A imaginação deve ser considerada uma forma mais complicada de atividade psíquica, a união real de várias funções em suas peculiares relações (...) seria correto utilizar a denominação de sistema psicológico, tendo em conta a sua complicada estrutura funcional. São características desse sistema as conexões e relações interfuncionais que predominam dentro dele. A análise da atividade da imaginação em suas diversas formas e da atividade do pensamento mostra que apenas enfocando este tipo de atividade como sistemas encontramos a possibilidade de descrever as importantíssimas mudanças que nelas ocorrem, as dependências e os nexos que nelas se descobrem. (Vigotsky, 1999-c, p. 127)

A visão totalizante desse sistema psicológico ficará mais bem definida no tópico posterior, onde se pretende tratar da imaginação no desenvolvimento – desde a infância até a idade adulta – recobrando, assim, outras teorizações de Vigotsky. Por hora, para atender ao esclarecimento do pensamento mais amplo ou mais genérico sobre a imaginação, pretende-se assentar alguns elementos fundamentais do processo imaginativo, ou seja, como Vigotsky entendia os impulsos básicos, os princípios e os mecanismos principais do processo imaginativo.

Vigotsky (1990) descreveu dois tipos básicos de imaginação. Ele os chamou de *impulso reprodutor ou reprodutivo* e *impulso combinador ou criativo*. O primeiro está vinculado à nossa memória – “sua essência reside em que o homem reproduz ou repete normas de conduta já criadas e elaboradas e ressuscita rastros de antigas impressões” (p. 7). Razão pela qual ele considera extremamente importante a história ou a “extensão da vida dos homens” (p. 7) no sentido de que esta deixa marcas profundas no ser humano. O impulso reprodutivo é responsável pela formação de hábitos, a conservação e a reiteração das experiências vividas. Porém, Vigotsky dizia que não nos limitamos a “reavivar marcas pretéritas” (p. 9), “criamos novas imagens, novas ações” (p. 9). Pois, caso contrário, nós não seríamos capazes “de nos adaptar a um amanhã diferente” (p. 9). Por esse motivo, ele assevera que existe concomitantemente com o primeiro impulso um impulso criativo, que é a faculdade de compor e combinar o antigo e o novo e edificar uma nova realidade. Contrariando o senso comum, que via o processo criativo como algo privativo de poucos seres seletos, ou mesmo a Psicologia de sua época, que considerava ora a imaginação circunscrita à reprodução da memória, ora dissociada da realidade exterior, Vigotsky salientava que todo ser humano possui o impulso criativo; portanto ele é uma regra<sup>7</sup> e não uma exceção.

---

<sup>7</sup> “Ciertamente que las cotas más elevadas de la creación son, hoy por hoy, sólo accesibles para un puñado de grandes genios de la humanidad, pero en la vida que nos rodea cada día existen todas las premisas necesarias para crear (...). Si agregamos a esto la existencia de la creación colectiva que agrupa todas esas aportaciones insignificantes de por sí de la creación

A imaginação também segue a alguns princípios. De acordo com Vigotsky (1990), o primeiro estabelece que a “atividade criativa da imaginação se encontra em relação direta com a riqueza e a variedade da experiência acumulada pelo homem, porque esta experiência é o material com que o homem cria seus edifícios da fantasia” (p. 17). Deste modo, quanto maior for a experiência humana, maior e mais rico será o material que embasa a imaginação. E por isso, “a imaginação da criança é mais pobre do que a do adulto, por ser menor sua experiência” (p. 17). O segundo princípio, subordinado ao primeiro, estabelece que a função imaginativa não se limita a reproduzir experiências passadas, mas, partindo delas, cria novas combinações. Entretanto, isso só é possível graças às experiências históricas e sociais, alheias ao próprio sujeito e que lhe fornecem um modo peculiar de experimentar o que não viu ou viveu pessoalmente, ampliando, assim, o sentido de sua vida. O terceiro princípio enfatiza o papel que as emoções têm sobre os processos imaginativos, pois a realidade só é apreendida mediante o enlace emocional. Todavia, não é fácil compreender o papel das emoções. Em primeiro lugar nossas emoções nos fazem buscar similaridades no mundo, isto é, buscamos imagens congruentes com “o estado de ânimo que nos domina naquele instante” (p. 21). Em segundo lugar, nosso encontro com a realidade provoca dois tipos de impressões concomitantes: uma orgânica (visceral e neural), que se externaliza por reações como palidez, enrubescimento, tremor, respiração entrecortada, entre outras; e uma internalizada, que são os pensamentos e os sentimentos que experimentamos em face a uma determinada situação. Vigotsky salienta que “os psicólogos terão designado a esse fenômeno com o nome de lei da dupla expressão dos sentimentos” (p. 21). A dupla expressão dos sentimentos acaba por cimentar representações, e isto é conhecido “com o nome de lei do signo emocional comum” (p. 22) e quer dizer que em nossa imaginação há uma tendência a fundir representações dissemelhantes se elas tiverem um tom afetivo comum. É uma forma de “associação que pode ser encontrada com frequência nos sonhos, nas ilusões, ou seja, em estados de espírito em que a imaginação ocorre com inteira liberdade” (p. 22). Deste modo, há uma vinculação recíproca entre imaginação e emoções. Os sentimentos atuam sobre a imaginação e ao mesmo tempo a imaginação atua sobre os sentimentos. O quarto princípio esclarece que os elementos tomados do real entram num estado de composição, se convertem em produtos para a imaginação, sofrem uma complexa reelaboração no pensamento e podem resultar em algo completamente novo, por vezes “não existente na experiência do homem, nem semelhante a nenhum objeto real” (p. 24). Isto quer dizer que a imaginação pede materialização, cristalização e assim passa a influir ativamente sobre outras coisas já criadas, modificando a realidade.

---

individual, comprenderemos cuán inmensa es la parte que de todo lo creado por el género humano corresponde precisamente a la creación anónima colectiva de inventores anónimos.” (Vigotsky, 1990, p. 11)

Ao proferir as leis, Vigotsky (1990) salienta que tanto os fatores intelectuais quanto os emocionais são necessários ao ato criador. Na verdade, “sentimento e pensamento movem a criação humana” (p. 25). A imaginação encerra dois elementos inseparáveis, embora ocorra o predomínio de um sobre o outro em determinadas circunstâncias imaginativas. Desta forma percebe-se que Vigotsky, ao aprofundar estudos sobre os processos imaginativos, acaba com a dicotomia entre os pensamentos racional (lógico) e irracional (emocional) – “pensamento dominante e emoção dominante são quase equivalentes entre si, encerrando em um ou outro, dois elementos inseparáveis (...). As obras de arte podem exercer uma influência tão grande na consciência social graças à sua lógica interna” (p. 25, 27).

Analisando a atividade da imaginação criativa, Vigotsky (1990) afirma que a primeira tarefa da imaginação criativa consiste em dissociar ou desfazer um complicado conjunto que é formado pelo acúmulo de materiais extraídos da realidade e as percepções internas. Isso significa, literalmente, separar as partes, preferentemente comparando-as com outras. Como resultado, algumas dessas partes são conservadas na memória e outras se perdem. Vigotsky salienta que “saber extrair coisas ilhadas de um conjunto complexo tem importância para todo trabalho criador do homem sobre as suas impressões (...) é um processo de extraordinária importância no desenvolvimento mental e serve de base ao pensamento abstrato, à compreensão figurada” (p. 32). Posteriormente, os elementos dissociados sofrem processos de trocas porque os elementos dissociados são modificados pelas nossas excitações nervosas internas e pelas imagens concordantes com elas. Imediatamente criam-se “novas associações – que podem ter lugar sobre bases distintas e adotar formas diferentes que vão desde o agrupamento puramente subjetivo de imagens, até o exame objetivo científico” (p. 35).

Como é possível observar, Vigotsky não fez nenhuma diferenciação objetiva entre imaginação e criatividade. Na verdade, embasado no materialismo histórico e atento à atividade criativa e ao produto dessa atividade sobre o desenvolvimento social, ele acabou privilegiando a própria atividade da imaginação criativa sem, contudo, separar<sup>8</sup> conceitualmente a atividade externa (objetiva) – criatividade – de uma atividade interna (subjetiva) – imaginação criativa. Isto é, olhando para o produto da imaginação criativa (ao qual ele se refere em termos de “cristalização” – Vigotsky, 1990, p. 10), ele se esforça por conceituar sua base, a própria imaginação. Entretanto, mesmo que a diferenciação dos conceitos não tenha sido claramente demarcada, ela está subentendida. Até mesmo pelo fato de Vigotsky ter acentuado que a imaginação pode não ultrapassar<sup>9</sup> as etapas dos sonhos e

---

<sup>8</sup> Vigotsky (1990): “Llamamos actividad creadora a toda realización humana creadora de algo nuevo, ya se trate de reflejos de algún objeto del mundo exterior, ya de determinadas construcciones del cerebro o del sentimiento que vive y se manifiestan sólo en el propio ser humano (...). Toda actividad humana que no se limite a reproducir hechos o impresiones vividas, sino que cree nuevas imágenes, nuevas acciones, pertenece a esta segunda función creadora o combinadora.” (p. 7-9)

<sup>9</sup> Vigotsky (1990): “(...) es preciso señalar también el doble papel que puede desempeñar la imaginación en la conducta del hombre: de modo idéntico puede acercar y alejar al hombre de la realidad.” (p. 45)

fantasias. Porém, se Vigotsky não esboçou claramente a distinção entre imaginação e criatividade, essa distinção começa a aparecer nos escritos de Rubinstein.

Para Rubinstein (1972), a imaginação é um processo que requer reprodução e transformação da realidade em forma de imagens, ou seja, numa idéia representativa. A criatividade é o próprio processo criador, que se caracteriza numa atividade e se objetiva numa determinada forma. Partindo do princípio de que a realidade, a história e a experiência humana são os pilares sobre os quais se assenta a imaginação, ele diz que “a imaginação significa uma separação da experiência passada, uma transformação do dado, e nesta base, a reprodução de novas imagens, que são simultaneamente produto da atividade criadora do homem e exemplo dessa atividade” (p. 98). Ele acrescenta também que “a imaginação não é nenhuma função abstrata, mas uma faceta da atividade consciente que aparece regida por determinadas normas” (p. 102). Do mesmo modo que Vigotsky, ele começa por caracterizar dois modos de imaginação: a imaginação reprodutiva e a criativa. O primeiro modo está embasado na memória, mas distingue-se desta quanto à função. Enquanto a função da memória consiste em conservar o mais fielmente possível os resultados da experiência – que se mantêm na mente sob forma de imagens mnésicas –, a função da imaginação reprodutiva é modificar os “processos retentivos” (p. 98). E isso ocorre naturalmente devido aos interesses, sentimentos e desejos, ou seja, devido à “orientação da personalidade” (p. 101) que circunscreve, de forma singular, os objetos percebidos. Desta forma, há uma gradação evolutiva da memória para a imaginação. A memória ascende para um grau que ele denomina de memória imaginativa. Entre ambas conserva-se um “desejo” de reter a experiência; e isto ocorre verdadeiramente – na forma de “uma idéia imaginativa unitária (...) [ou] representação” (p. 100). No entanto, a representação que ocorre na memória imaginativa contém um certo número de inexatidões, deformações” (p. 99). A imaginação propriamente dita só começa a ocorrer quando a consciência começa a operar sobre as idéias imaginativas “convertendo-se num livre operar com imagens” (p. 99). Diferentemente da memória, a imaginação necessita de liberdade e, principalmente, “consciência de uma certa liberdade” (p. 99) em relação aos dados objetivos. Pois a liberdade não é só a marca que diferencia memória e imaginação, é a marca que diferencia imaginação reprodutiva de imaginação criativa.

Embasado na condição da consciência, Rubinstein (1972) impõe outra classificação para a imaginação. Ela poderá ser passiva ou ativa. No primeiro caso a imaginação manifesta-se por uma transformação involuntária de imagens, ou seja, há pouca consciência dessa transformação. Como exemplo, ele cita os sonhos e os estados de torpor. No segundo caso, as imagens transformam-se conscientemente – a imaginação torna-se ativa, podendo ser ainda subdividida em subtipos conforme o caráter das imagens com as quais opera e conforme o tipo de atividade para a qual ela se objetiva. Com relação ao caráter das imagens, a imaginação poderá ser concreta ou abstrata. E com relação à



atividade, a imaginação poderá adotar inúmeras formas: atividade construtiva, atividade técnica, atividade artística, atividade pictorial, atividade musical, etc. É importante destacar que a imaginação e a atividade prática estão intimamente relacionadas. Entre elas, “a fantasia é o elemento de união, já que a fantasia estimula a trabalhar na sua real e positiva realização e a lutar por ela” (p. 106). Porém, há que se destacar que “entre um incentivo e a ação, a visão da imaginação pode, por vezes, converter-se no substituto da ação. Degenera então em meros sonhos” (p. 106).

A imaginação é regida por alguns procedimentos que impedem que ela seja um processo de modificação arbitrária do real. Rubinstein (1972) salienta que o primeiro trabalho da imaginação se dá de forma inconsciente. Ele obedece à lei da combinação e aglutinação. Isto é, os elementos tomados do real vinculam-se em formas inabituais e aglutinam-se. Posteriormente, a consciência entra em atividade, de modo que o segundo passo da imaginação é acentuar determinados aspectos dos fenômenos refletidos, mediante os quais se transforma o seu aspecto geral. Nesse nível ocorre descentração ou deslocamento e uma mudança de proporções da realidade, isto é, a desfiguração do aspecto de certos elementos de uma dada realidade. Finalmente, a imaginação estereotipiza o real por um processo de generalização. Com relação a esse último passo, Rubinstein acentua: “Dado que a imaginação, ao acentuar e estereotipar generaliza e destaca o significado generalizado não sob um conceito abstrato, mas numa imagem concreta, apresenta, naturalmente, a tendência para a alegoria, para a metáfora, a metonímia, sinédoque e símbolo, ou seja, para a convergência da imagem e do significado, para a aplicação da imagem ao significado transmitido” (p. 116).

Tanto os escritos de Vigotsky quanto os de Rubinstein conduzem para a característica chave da imaginação: a liberdade da consciência. Tais acepções vão de encontro ao postulado de Sartre (1996) – “a imaginação convertida em função psicológica e empírica é a condição necessária da liberdade do homem empírico no meio do mundo” (p. 243). Já na criatividade se impõem certas restrições (Arieti, 1993 e Foss, 1968). A liberdade que ocorre na imaginação se deve ao predomínio de processos emotivos, muito embora os processos superiores do pensamento contribuam na sua evolução. A restrição que ocorre na criatividade é gerada exatamente pelo predomínio do pensamento sobre as emoções, um modo de contê-las e objetivá-las.

De acordo com Arieti (1993) e Foss (1968), quando a criatividade é foco de estudo, é preciso ter em mente que há diferenças entre observar o produto criador (que pode ser uma entidade muito lógica e integrada) e a criatividade como processo psicológico. Entretanto, a restrição que o pensamento impõe à consciência aparece tanto no produto quanto no processo. Se observarmos os produtos da criatividade, espelhados nos diferentes tipos de atividade imaginativa (tais como foram descritas por

Rubinstein<sup>10</sup>), veremos que nelas há atitudes diferentes, às vezes até mesmo antitéticas. Por exemplo, enquanto que nas atividades artísticas o artista deve conservar um alto grau de subjetividade, nas atividades científicas o cientista deve desantromorfizar o objeto de sua investigação e entendê-lo sem intromissões de suas concepções subjetivas. E isto já é uma restrição. Quer dizer, deve haver um esforço da consciência para manter um certo tipo de atitude, de forma que essa atitude possa gerar uma obra e ser espelhada nessa mesma obra. De modo semelhante, se observarmos a criatividade como processo psicológico, veremos que deve ser mantida uma certa atitude de consciência, um certo direcionamento que enquadre sentimentos e objetive a criação.

A liberdade que ocorre na imaginação é produto de certa espontaneidade e originalidade do pensamento e normalmente essas características são associadas à criatividade no senso comum. No entanto, de acordo com Arieti (1993), mesmo que a espontaneidade e a originalidade sejam os requisitos prévios da criatividade, não devem ser confundidos com ela. Além disso, se forem observados seus modos de manifestação, serão compreendidas não só suas diferenças, mas, principalmente, será possível compreender que o meio social impõe certas restrições; e estas acabam por auxiliar o processo psicológico criativo a organizar o pensamento como uma estrutura restritiva de outras funções cognitivas presentes na imaginação.

Em primeiro lugar, é preciso compreender que tanto a espontaneidade quanto a originalidade “se manifestam num fluir de imagens, sensações e idéias” (Arieti, 1993, p. 15) – isto é, em pensamento. De acordo com Arieti (1993), o pensamento espontâneo é limitado naturalmente sob pressão da cultura e da educação. Isso significa que, enquanto na imaginação a espontaneidade pode se manifestar livremente, no meio social ela deverá obedecer a certos parâmetros. O pensamento original é uma categoria mais vasta que inclui o pensamento divergente, isto é, aquele que acaba com velhas soluções e busca novas direções e o pensamento espontâneo. No entanto, o pensamento original sempre se apresenta sem considerar o juízo social, pois não pretende satisfazer as necessidades sociais. Para Arieti (1993), a diferença entre criatividade e originalidade se torna clara quando observamos os sonhos. Os sonhos ocorrem sem a vigilância do meio. Surgem espontaneamente e são sempre originais, isto é, possuem inúmeras conexões inesperadas. Porém, em raríssimas ocasiões eles conduzem a aquisições de novas visões, já que os procedimentos inventivos geralmente ocorrem em vigília, quando as imagens são integradas em processos conceituais (as imagens são traduzidas em palavras e por isso são transformadas ou interpretadas pela consciência; o que resulta no fato de que os sonhos, como ocorrência de imagens, não podem ser considerados como produto da criatividade). Portanto, deduz-se que, enquanto a espontaneidade e a originalidade ocorrem no reino da subjetividade, e ainda, são conduzidas por um sentimento prazeroso – que mantém a pessoa sempre

---

<sup>10</sup> Grifo meu.

receptiva ao novo –, a criatividade só ocorre para o social. Motivo pelo qual a pessoa, durante o processo criativo, terá, inclusive, que se separar desse sentimento – apesar dele constituir a essência da criatividade –, porque ele pode levar ao deleite das imagens e fantasias e instituir a inatividade.

Arieti (1993) e Foss (1968) pontuam que tanto a imaginação quanto a criatividade são processos conscientes, que ocorrem em estado de vigília. Os processos inconscientes, tais como os sonhos, as motivações, os afetos, são utilizados nas suas composições, todavia como traduções. Isto é, somente quando passam pelo pensamento que os transformam em idéias. A imaginação é, em si mesma, só um dos requisitos precursores da criatividade. “Na criatividade são necessárias ulteriores elaborações de imaginações” (Arieti, 1993, p. 41). Até mesmo por esse motivo, na criatividade, muito mais que na imaginação, o pensamento predomina.

Seguindo uma ampla revisão bibliográfica sobre as características do processo criativo,<sup>11</sup> em teorias gerais de criatividade, Arieti (1993) conclui que todas, cada qual a seu modo, demonstram coerência quanto às leis ou procedimentos que orientam o processo, muito embora não façam uma

---

<sup>11</sup> Arieti (1993): “[Para] Joseph Wallas (1926) (...) el proceso creador consiste en cuatro etapas: preparación, incubación, iluminación e verificación (...). La etapa de preparación es aquella durante la cual la persona creadora efectúa todo el trabajo preliminar. Piensa con toda libertad, colecciona, busca (...). La etapa de incubación se infiere del hecho de que cierto periodo, que puede ser desde unos cuantos minutos hasta meses o años, transcurre entre el período de preparación y el de iluminación (...). La iluminación se efectúa cuando la persona creadora ve la solución a su problema (...) la etapa de verificación [es] la evaluación crítica del innovador (...) Joseph Rossmann (...) extendió las cuatro etapas de Wallas (...) en siete pasos: 1- observación de una necesidad o dificultad; 2- análisis de la necesidad; 3- una revisión de toda la información disponible; 4- una formulación de todas las soluciones objetivas; 5- un análisis crítico de estas soluciones, en busca de sus ventajas y desventaja; 6- el nacimiento de la idea nueva: la invención; 7- experimentación para probar la solución más prometedora, y la selección y perfección de la encarnación final por alguno de los pasos previos, o todos ellos (...). También Osborn (1953) dividió el proceso en siete etapas: 1- orientación – señalar el problema; 2- preparación – recabar los datos pertinentes; 3- análisis –descomposición del material pertinente; 4- ideación: – apilar alternativas, para contar con más ideas; 5- incubación – “dejar las cosas abiertas”, invitar a la iluminación; 6- síntesis – unión de las piezas; 7- evaluación – juzgar las ideas resultantes. Taylor (1959) cree que existe cinco niveles distintos: 1- la creatividad expresiva, o expresión independiente, sin referencia a la calidad del producto; 2- la creatividad productiva, cuando la persona llega a dominar alguna sección del medio y produce un objeto; 3- la creatividad inventiva, que requiere el nuevo uso de viejas partes; 4- la creatividad innovadora, cuando e desarrollan nuevas ideas o principios; y 5- la creatividad naciente, que requiere la “capacidad de absorber las experiencias que son comúnmente aportadas y, a partir de ello, produce algo que es totalmente distinto”. Morris Stein (1967, 1974) planteo una teoría en la que el proceso creador es dividido y examinado en tres etapa: la etapa de formación de hipótesis, la etapa de prueba de la hipótesis, y la etapa de comunicación de los resultados (...). En sus muchas investigaciones de la creatividad, Guilford (1950, 1957, 1959), (...) en la creatividad, es el pensamiento el que cuenta (...) el pensamiento se puede dividir en cognición, producción y evaluación. Una vez más, la producción puede manifestarse en un pensamiento convergente y uno divergente. Para Guilford es en el pensamiento divergente donde encontramos los ingredientes de mayor importancia para la creatividad (...). Las tres características más importantes del pensamiento divergente son flexibilidad, originalidad y fluidez; o la capacidad de producir rápidamente una sucesión de ideas que satisfacen algunos requerimientos. Procediendo por lineamientos totalmente distintos, Wertheimer (1945) interpretó el “pensamiento productivo” de acuerdo con los lemas de la escuela de la gestalt. Según él, el proceso creador pasa de una situación estructuralmente inestable o insatisfactoria (S1) a una situación (S2) que ofrece una solución. En el paso, de S1 a S2 se llena una laguna; se forma una mejor gestalt. Wertheimer dice que agrupamiento, organización y estructuración existen en todo pensamiento productivo. Según el, la división de conjuntos en subconjuntos y el considerar a los subconjuntos en unión (sin perder de vista toda la figura) son pasos importantes del pensamiento creador. Wertheimer describe otro mecanismo del proceso creador, en que la persona creadora considera ciertos rasgos de S2 para comenzar. A partir de estos pocos rasgos, la persona creadora debe recobrar todo el S2. Según el, el proceso comienza como una búsqueda no sólo de cualquier relación que conectara los elementos, sino de “la naturaleza de su interdependencia intrínseca”. Todo el proceso de creatividad es “una congruente línea de pensamiento”. Aunque no fuese psicólogo, Arthur Kostler (1964) [ha lanzado] el concepto fundamental de bisociación. La bisociación, que según él se encuentra subyacente en todo proceso creador, es “cualquier ocurrencia mental asociada simultáneamente con dos contextos habitualmente incompatibles.” (p. 22-24)

distinção clara entre o que é específico do processo criador e o que é comum a qualquer esforço mental direcionado para solução de problemas. Do mesmo modo, nenhuma delas explica os procedimentos que ocorrem entre uma etapa e outra. E, além disso, utilizam conceitos como iluminação e inspiração, que são imprecisos do ponto de vista científico. Para ele, o processo criativo só pode ser apreendido pela Psicologia da Profundidade e observando-se as conexões entre os fatores pessoais e sociais.

Partindo dessas premissas, Arieti (1993) começa por delimitar que a criatividade é um processo que depende das contingências exteriores (materiais físicos, que vão desde um simples pincel ou carvão até um objeto de estudo científico) e dos símbolos – os quais são conceituados por ele como representantes de outra coisa. Ele acentua que na vida cotidiana o símbolo mais comum é a palavra e que o processo criador diferencia-se das funções ordinárias da mente na medida em que emprega muitos tipos de símbolos em diferentes contextos e proporções. Por isso, a mente poderá criar um símbolo novo que se converte num representante de uma coisa nunca antes simbolizada.<sup>12</sup>

Na seqüência de seu estudo sobre a criatividade, Arieti (1993) examina vários modos cognitivos como o são as percepções, a formação de imagens e a motivação básica da criatividade. Ele também estabelece três princípios organizadores dessas funções cognitivas. Posteriormente, atendo-se ao processo de pensamento, ele passa a focar de que modo essas funções se apresentam em pensamento e como são organizadas pelo processo criativo. Finalmente, destaca as características de personalidade, bem como as atitudes que devem ser cultivadas pela pessoa criadora. Na seqüência, esses pontos principais serão demonstrados.

## 1.2.1 Processos cognitivos básicos: componentes psicológicos da criatividade

### 1.2.1.1 A percepção

Para Arieti (1993), a percepção é um sistema redutivo. Isto é, reduz um mundo cheio de estímulos potencialmente infinitos. De outra forma, a percepção inclui um complexo conjunto de fenômenos que intervêm entre a estimulação sensorial e a consciência desperta. Segundo ele, só temos consciência dos últimos passos deste conjunto. Todos os passos que precederam a consciência estão adormecidos. Incluem, entre outros, um processo de filtração que nos permite: a) registrar alguns estímulos; b) excluir muitos outros; c) organizar os fatos sensoriais periféricos que são registrados; e

---

<sup>12</sup> Pode-se considerar que esta proposição de Arieti tem seu correlato nos postulados de Vigotsky sobre a mediação dos estímulos meio como instrumentos ou signo psicológico. Quer dizer, as contingências externas se apresentam cheias de signos ou instrumentos – “palavras, números, recursos mnemotécnicos, símbolos algébricos, obras de arte, sistemas de escrita, esquemas, diagramas, mapas, plantas, etc.” (Veer & Valsiner, 1999, p. 241) – e estes permitem a “reforma da estrutura da operação psicológica” (Veer & Valsiner, 1999, p. 241), convertendo-se internamente em símbolos, que permitem, por sua vez, uma mudança na psique e o controle do comportamento de si próprio e dos outros.

d) chegar a uma experiência gestaltica total, de modo que e) o objeto percebido tenha constância, quer dizer, pareça ser o mesmo ainda quando possamos percebê-lo de longe ou de perto. Ele sublinha que, sob a influência da escola da Gestalt, temos aprendido a sublinhar que vemos as coisas como conjunto. No entanto, investigações mais recentes nos levam a concluir que a percepção de um conjunto terá sido precedida por etapas pré-gestalticas, que são demasiado rápidas para percebê-las. Uma percepção de unidade ocorre, antes de tudo, quando discriminamos uma figura determinada contra um fundo. Tudo o que é profundamente experimentado e conduz a uma reposta principal é parte da figura; tudo o que é menos fortemente percebido e produz respostas mais débeis é parte do fundo. A figura, em contraste com o fundo, parece ter uma qualidade desencadeadora, na medida em que provoca uma resposta mais forte por parte do observador. Portanto, a percepção, em princípio, consiste em percepção de partes. Ela se torna percepção total quanto adquirimos plena consciência dela, ou melhor, somente ao término dos processos prévios, que duram uma fração de segundo. Assim, a percepção, que nos parece um fenômeno simples, é extremamente complexa. Percebemos o mundo para retê-lo, ou melhor, para memorizá-lo. Portanto, as percepções ligam-se à memória.

#### 1.2.1.2 A memória

De acordo com Hilgard (1966), a memória fixa os dados relevantes que vão aparecendo durante as mudanças das percepções. Quer dizer, enquanto as percepções sofrem mudanças sistemáticas com o tempo, a memória forma “núcleos de significado”, demonstrando que sua natureza é produtiva e não reprodutiva. Quanto à retenção de conteúdos, os mesmos princípios de organização perceptiva se aplicam à memória, isto é, diante de um mundo cheio de estímulos a percepção procurará destacar uma figura de um fundo. Nesse processo itens heterogêneos se sobressaem como figura e os homogêneos como fundo. A memória trabalha seguindo a mesma lei. Quer dizer, do ponto de vista da apreensão, itens heterogêneos serão melhor interpretados do que itens homogêneos. Quanto à memorização, a memória guarda com muito mais eficiência aqueles elementos que foram compreendidos do que aqueles que são simplesmente retidos por repetição, do que se deduz que a aprendizagem significativa (aquela que se dá por compreensão) é mais duradoura e, conseqüentemente, aplicável a novas situações.

Das colocações de Hilgard infere-se que a memória muda com o tempo do mesmo modo que as percepções. Entretanto, as alterações que a memória procede estão embasadas em núcleos de significados que têm por base as emoções – desejos, motivações. São elas que auxiliam a procura da busca de itens heterogêneos e a formação da figura sobre um fundo. Deste modo, os dados exteriores são subjetivados e a memória retém um sentido que vai além da simples integração de um objeto percebido, pois a memória retém não só objetos, mas também as sensações e sentimentos com

eles relacionados. E por isso a compreensão do percebido poderá ser utilizada em novas aprendizagens. De qualquer modo, o resultado desse processo é imagético. Quer dizer, o que existe na memória são as imagens.

### 1.2.1.3 As imagens

A imagem é exclusivamente uma representação mental. Para Arieti (1993), a imagem se origina das impressões da memória sobre percepções anteriores. Entretanto, uma imagem não evoca só o que está presente, ela também capacita a retenção de uma disposição emocional sobre um objeto ausente. Na realidade, a imagem é um objeto interno, ou seja, um produto da mente. “Os seres humanos não nascem com a capacidade de formar imagens. Nos seis primeiros meses de vida, um bebê só responde a percepções e a signos. Só no sétimo ou oitavo mês de vida o bebê pode ter imagens” (p. 47); e, desde esse momento, as imagens passam a constituir o fundamento da realidade interior, que é tão fundamental quanto a realidade externa.

De acordo com Arieti (1993), com exceção de algumas formas especiais, como as imagens alucinatórias ou as que aparecem em sonhos, as imagens são vagas, sombrias, difíceis de definir, efêmeras. Elas não podem reproduzir representações totais. Quer dizer, a consciência troca com rapidez de uma parte da imagem para outra, com uma visualização incerta do conjunto. No entanto, na mente da pessoa, não há dúvida de que, ainda que só enfoque uma parte, ela se encontra numa situação total, ou parece visualizar um conjunto. “Esta característica é de grande importância porque parece indicar que nas imagens, assim como nas pré-etapas da percepção e outros processos psicológicos, uma representação parcial é um fator relevante” (p. 49).

Outra característica das imagens, segundo Arieti (1993), é o fato de elas não possuírem a estabilidade que é própria das percepções e, devido ao seu caráter volátil, tornam-se difíceis de explicar ou expressar com palavras. É óbvio também que, se as imagens reproduzem percepções passadas, esta reprodução está longe de ser perfeita. Nesse sentido, a imagem só é satisfatória na medida em que faz com que uma pessoa experimente uma sensação vinculada ao objeto original da percepção. Para Arieti (1993) esse fato é extremamente importante, porque as imagens, ao nos liberarem da reprodução da realidade, acabam por introduzir os primeiros elementos da criatividade. Para ele, enquanto a percepção subtrai, a capacidade de produção de imagens acrescenta. Isto é, ela tenta recobrar o que a percepção excluiu (impressões, desejos, lembranças associadas, motivações, etc.). Mas o processo de acrescentar, característico da imagem, não está baseado somente nas coisas excluídas pela percepção. Uma imagem acrescenta porque ela associa-se rapidamente com outras imagens mediante mecanismos de contigüidade espacial e temporal. Por exemplo, “se estou

experimentando a imagem de uma árvore, essa imagem tende a despertar em mim a imagem de outras partes do bosque ou do jardim, ou de pessoas que lá estiveram” (p. 50).

De acordo com Arieti (1993), as imagens desempenham um papel importante na vida humana. Por um lado elas têm a função de proporcionar um distanciamento da realidade, conduzindo as pessoas para diferentes tempos e lugares, por outro ela reproduz o que está ausente e, finalmente, pode ainda configurar o que nunca esteve presente. Porém, as imagens também podem ter um caráter nocivo. Quando uma pessoa utiliza demasiadamente as imagens no sentido de suprir seus próprios desejos, pode ocorrer o dualismo: a incapacidade de distinguir duas realidades, a imaginada e o mundo real. Em crianças pequenas o dualismo é normal. Todavia, em crianças maiores e em adultos esse fenômeno indica um estado patológico. Por isso a repressão social à capacidade imaginativa é um fenômeno bastante comum, que objetiva conter possíveis distúrbios psíquicos. Independentemente desse fato, o dualismo frequentemente conduz a frustrações, a menos que haja um intento por externalizar as imagens num processo criador. Entretanto só a intenção não basta. As imagens devem ser trabalhadas em vários níveis da atividade mental.

#### 1.2.1.4 As motivações

Na opinião de Arieti (1993) e Foss (1968), as motivações são importantes para o processo imaginativo e, embora necessárias à criatividade, não são o seu ingrediente específico. Pelo menos não todos os tipos de motivações. Para a criatividade eles identificam uma motivação específica. Segundo eles essa motivação pode ser entendida da seguinte forma: enquanto a pessoa média aprende muito cedo na vida a conter sua própria imaginação e a prestar mais atenção aos requerimentos da realidade que às suas experiências íntimas, a pessoa criadora segue um curso diferente. Sente que se encontra em um estado de inquietação, de privação, de vazio e de intolerável frustração a menos que expresse sua vida interna em uma forma criadora. É essa busca de um objeto novo, através de uma obra externa, que substituirá a fantasia interna ou a inquietação. Essa busca (inquietação/concretização) é verdadeiramente a motivação mais comum e poderosa do processo da criatividade, mesmo que atrás dela se ocultem outras motivações. Pois eles sublinham que também devemos reconhecer o fato de que não encontramos motivos ilhados, senão uma mescla de várias motivações, algumas delas conscientes, outras inconscientes.

No que tange às várias funções cognitivas, Arieti (1993) pontua que existem alguns procedimentos que organizam esses componentes cognitivos para que ocorra o processo criativo. Quer dizer, existe um processo de ligamento de funções cognitivas separadas apropriando-as como uma função psicológica única e orientada para a criatividade.

## 1.2.2 Procedimentos de ligação das funções cognitivas orientadas para o pensamento

Segundo Arieti (1993), o primeiro modo de ligação é o de contigüidade. Os dados percebidos só produzem efeito sobre o organismo pelo fato de encontrarem-se contíguos, e em conjunto, e tendem a ser re-experimentados em união. Isso resulta que a primeira lei de associação de idéias é a lei da contigüidade. De acordo com ela, quando dois processos mentais estão ativos simultaneamente, ou em sucessão imediata, a repetição de um tende a provocar a repetição do outro. Por exemplo, se eu penso em minha avó, também posso pensar na casa em que ela vivia, no cheiro peculiar de sua casa e nos sentimentos que tudo isso despertava em mim. Quer dizer, em minhas lembranças tudo está associado numa unidade. A segunda lei de associação de idéias é a lei de similitude. Segundo ela, se duas representações mentais têm uma ou mais características em comum, na mente elas se assemelham e a aparição de uma provocará a aparição da outra. Por exemplo, se penso em Monet, começo a pensar em Manet ou Renoir ou Degas, isto é, pintores impressionistas. Desta forma, a lei das similitudes permite também, pela identificação, a formação de classes. O terceiro modo é o *pars pro toto*. Neste procedimento, a percepção de uma parte tem sobre o organismo um efeito que é equivalente a percepção do todo. O *pars pro toto* é o equivalente ao que a Gestalt chama de completar a figura. O *pars pro toto* opera em todos os tipos de aprendizagem, ainda naqueles mais sensíveis. Esse terceiro nível conduz à terceira lei de associação de idéias: inferir o não dado a partir do dado – o todo pela parte. Segundo Arieti, essas três leis podem representar o processo geral da cognição. Visualizando as leis como unidades separadas, pode-se deduzir que o primeiro modo abstrai unidades e grupos, separando-os da multiplicidade do universo. O segundo modo abstrai a similitude entre distintas unidades. O terceiro modo abstrai (quer dizer, infere) o não dado a partir do dado; e a abstração conduz à simbolização. De outra maneira, visualizando-se o conjunto das leis, pode-se dizer que o processo criativo vai da abstração progressiva para a simbolização progressiva.

Como todas as formas de cognição ocorrem no pensamento, Arieti (1993) também enfoca o pensamento em estágios, ou melhor, acentua de que forma as cognições aparecem e tendem à evolução no pensamento pré-verbal, no paleológico ou primitivo e no conceitual. Porém, ele enfoca o pensamento também como uma cognição nomeando-os de cognição amorfa, cognição primitiva e cognição conceitual.

## 1.2.3 Estágios do pensamento orientados para o processo de criatividade

### 1.2.3.1 A cognição amorfa: pensamento pré-verbal

Segundo Arieti (1993), a cognição amorfa é uma espécie de cognição que ocorre sem representação, quer dizer, sem expressar-se em imagens, palavras, pensamentos e ações de nenhuma



índole. Com isso é uma ocorrência interna privada. Os conteúdos dessa ocorrência ele denomina de conceitos interiores, para distinguir dos conceitos propriamente ditos, ou seja, uma forma madura de cognição. De acordo com o autor, outros autores terão chamado a cognição amorfa de conhecimento pré-verbal, inconsciente ou pré-consciente.

Os conceitos interiores são organizações de experiências primitivas, percepções subliminares, vestígios de memórias e imagens de coisas em movimento. Estas experiências são reprimidas, ou melhor, não são desenvolvidas na consciência, todavia exercem uma influência indireta sobre ela. De acordo com Arieti (1993), a cognição amorfa pode ir mais além da etapa cognitiva da imagem, porém, pelo fato de que não reproduz nada similar às percepções, não é facilmente reconhecível. Por não ser possível transformá-la em uma expressão normal, permanece pré-verbal e, ainda que tenha um componente emocional, este não se estende para formar uma emoção claramente sentida. Por isso não é possível compartilhar os conteúdos desse tipo de cognição com outras pessoas. Podemos considerar que a atividade da cognição amorfa é uma disposição que torna inibida uma atividade mental mais simples. A consciência de experimentar um conceito interno também é extremamente vaga, incerta e parcial. Às vezes, um conceito interno pode ser experimentado como uma atmosfera, uma intenção, uma experiência global que não pode ser dividida em partes ou palavras: algo similar ao que Freud denominou de “sentimento oceânico”. Outras vezes, não há uma clara demarcação que possa ser traçada entre um conceito interno, experiências subliminares que ainda não chegaram ao nível da consciência e algumas sensações vagas e primitivas. Em outras ocasiões, os conceitos internos são acompanhados por emoções poderosas, porém, não expressáveis verbalmente. O conteúdo da cognição amorfa só é transmitido quando se opera uma tradução, feita por outros níveis do pensamento. A música e a arte abstrata, por suas formas intangíveis, são os modos de traduções que conservam mais fielmente a natureza da cognição amorfa. Segundo Arieti o estado atual do nosso conhecimento não pode dar provas seguras da existência desses constructos intermediários do cérebro, no entanto eles existem<sup>13</sup> e são observados pela Psicologia clínica.

---

<sup>13</sup> Arieti (1993): “Pacientes en tratamiento psicoanalítico a menudo mencionan algunas experiencias endoceptuales que ocurrieron en su temprana niñez, entre los dos y los cuatro años de edad, antes de adquirir el lenguaje de los adultos. Lo que sigue es un ejemplo: ‘*En la casa de mis abuelos había un salón extra, el salón rojo, reservado para las grandes ocasiones: fiestas, celebraciones, etc. A los niños no se nos permitía entrar en esa habitación. Ocasionalmente, yo me deslizaba allí en forma subrepticia, para echar un rápido vistazo, temeroso de que me descubrieran. La habitación tenía un aura de solemnidad. Era como una habitación sagrada. Allí colgaban los cuadros de nuestros bisabuelos: imágenes para reverenciar, como las de los santos. Los muebles estaban cubiertos de oro, y su tapiz era rojo. El suelo estaba cubierto por una alfombra roja. El papel de las paredes era rojo. Todo el salón tenía un aspecto de austeridad.*’ Éste es un recuerdo del tercer al cuarto año de la vida, cuando el paciente aún no había adquirido, con toda probabilidad, los conceptos o las palabras ‘aura’, ‘sagrado’ y ‘solemnidad’. ¿Cómo debemos interpretar este recuerdo? Desde luego, la primera interpretación es que se trata de una falsificación retrospectiva: el paciente atribuye a su memoria conceptos y palabras de que no disponía en el tiempo de su experiencia original. Pero, ¿cómo pudo conservarse a través de los años el recuerdo de esa experiencia, si no conocía tales conceptos? Obviamente, dicho recuerdo no sólo consistía en una conservación de imágenes visuales; el paciente también recordaba un estado afectivo y cierta conducta o al menos cierta disposición motora: un deseo de deslizarse dentro de la habitación, y una inhibición a las acciones por el temor de ser descubierto. Durante la sesión analítica, los endoceptos

O importante sobre a cognição amorfa, segundo Arieti (1993), é o fato de ela conter vários tipos de impressões amalgamadas. Essas impressões podem permanecer num estado de inconsciência, no entanto para a criatividade são de grande valor, pois elas com maior frequência tendem a sofrer várias transformações: a) em símbolos comunicáveis, quer dizer, em várias formas pré-conceituais e conceituais (os símbolos são geralmente palavras, porém, também podem ser desenhos, números, sons, etc.); b) em ações; c) em sentimentos definidos; d) em imagens; e) em sonhos, fantasias, imagens mentais, etc. Em todos os casos, podem constituir o trampolim para a criatividade.

Arieti (1993) salienta que as pessoas criadoras (e em menor grau as não criadoras) afirmaram que estiveram conscientes da existência e algumas organizações fundamentais desse tipo de atividade cognitiva muito antes de ter alguma idéia do que se tratavam essas organizações. Nas pessoas criadoras, esta cognição amorfa é uma atividade determinada em busca de uma forma, de uma estimativa de uma estrutura definida. Quando encontra a forma apropriada, esta atividade se transforma (em uma etapa mais ou menos avançada de produção) em uma obra criadora. No entanto, em algumas pessoas criadoras, a cognição amorfa pode não ascender aos níveis da consciência. Outras pessoas passam da etapa da imaginação à etapa do pensamento lógico. Por isso, ele pontua que, na etapa criativa denominada por alguns autores de incubação, existe uma grande atividade desse tipo de cognição. A preparação – a primeira etapa, caracterizada por um esforço consciente por dominar vários temas e conectá-los com as experiências da vida – será seguida por esse período de incubação, durante o qual até o que era claro se torna menos distinto e se confunde com algo mais, e, às vezes, volta para a etapa de cognição amorfa. Posteriormente, ressurge algo novo, talvez um novo produto perfeitamente distinto, um conceito abstrato. Quando isso ocorre, a etapa do pensamento pré-verbal terá sido superada. Posteriormente, o pensamento, em termos do processo criativo, passa para o estágio da cognição primitiva.

---

originales fueron traducidos en palabras congruentes con la actual interpretación que el paciente daba a su recuerdo. Dijo que había experimentado la sensación de ‘santidad, austeridad’, etc. ‘Santidad’ significa el estado de ser sagrado o libre de impureza. El niño sabía que la habitación sólo era para las grandes ocasiones, y experimentó esa situación como un estado interno, estado que después atribuyó al salón y lo llamó ‘santidad’. Al describir el salón, también dijo que tenía una aura de austeridad, aunque estaba ricamente amueblada, el papel tapiz de las paredes era rojo y los muebles eran hermosos. Según el diccionario de Webster, austero significa ‘severo, sobrio, rígido, riguroso, moralmente estricto; abstemio, ascético, carente de ornamentos’. Al parecer, el hecho de que la habitación fuese estrictamente para adultos hizo que el niño experimentara algo a lo que después se referiría como su ‘austeridad’. Estas experiencias internas que no pudieron tener expresión verbal presumiblemente fueron endoceptos. No negamos aquí la posibilidad de que la experiencia infantil de la ‘sala roja’ provocara ensueños diurnos, relacionados con ella, más avanzada la niñez. Por el contrario, esto ocurrió, sin duda. Pero antes de que las experiencias originales se transformaran en ensueños, fantasías y sueños, fueron endoceptos. También ocurren fenómenos endoceptuales en sueños (...). El soñador experimenta el sueño en forma intensa, pero sin palabras. Cuando el psicoanalista le pide que dé detalles o que describa lo que vio en sueños, el paciente se vale de muchos términos de los que no estaba consciente mientras soñaba. Por ejemplo, puede decir que experimentó una mezcla de alegría, temor, sorpresa y angustia como nunca ha sentido estando despierto. Puede describir el sueño diciendo que tenía una atmósfera de misterio y sin embargo de esperanza en que todo acabaría por salir bien. De este modo, el paciente que ahora está despierto trata de traducir en palabras la experiencia del sueño, antes bien, el recuerdo de la experiencia. Pero mientras estaba soñando no pensaba en palabras; sus experiencias eran endoceptos.” (p. 57-58)

### 1.2.3.2 A cognição primitiva: pensamento paleológico

Quando a cognição amorfa passa por uma diferenciação que nos permite empregar palavras e idéias, dois tipos de pensamento passam a ocupar papéis importantes. Um deles é o pensamento paleológico, também denominado de primitivo, imaturo, arcaico, desdiferenciado, concreto, místico, etc. Segundo Arieti (1993), esta maneira de pensar não é ilógica nem alógica, porém segue uma lógica distinta da que é empregada pelo pensamento conceitual que segue a lógica aristotélica (o segundo tipo de pensamento utilizado na diferenciação).

Na realidade o pensamento paleológico ou primitivo, de acordo com Arieti (1993), emprega uma identificação baseada em similitudes. Isto é, o que só deveria ser uma semelhança se converte na base para fazer uma identificação total. Quer dizer, a identidade dos objetos, das situações e das pessoas é acertada sobre a base de predicados idênticos. O predicado que conduz a identificação se chama vínculo identificador ou predicado identificador. Em outros termos, no pensamento paleológico, A se converte em A: quer dizer em B, sempre que A e B tenham um predicado (elemento) comum. E é aqui que ocorre o primeiro ponto importante para o processo criativo. Dado que os predicados de um objeto são muitos, não é possível predizer que tipo de identificação ocorrerá. A eleição do predicado que conduz à identificação é psicodinamicamente determinada por necessidades e desejos, conscientes ou inconscientes, da pessoa que o produz. No que tange à análise da criatividade, o importante é que este tipo de pensamento abre um maior número de possibilidades. Isto é, num mesmo objeto podemos encontrar centenas de predicados e por isso as possibilidades de originalidade são enormes (Arieti, 1993).

O pensamento paleológico, de acordo com Arieti (1993), organiza classes ou categorias de modo muito diferente das que ocorrem no pensamento conceitual ou da lógica aristotélica. No pensamento conceitual, uma classe é uma coleção de objetos aos quais se aplica um conceito. Por exemplo, prefeito, governador e deputados formam uma classe à qual pode se aplicar o conceito político. Porém, no pensamento paleológico, uma classe é uma coleção de objetos que têm um predicado ou uma parte em comum. É o predicado que confere semelhanças ou identidades. Essa formulação de uma classe, no pensamento paleológico, é frequentemente um mecanismo inconsciente. Ainda que os membros da classe do processo do pensamento aristotélico se reconheçam como similares, os membros de uma classe do pensamento paleológico são livremente intercambiados. Em um nível paleológico, o indivíduo começa a pensar categoricamente, ou seja, em termos de classe; porém, estas categorias não são fidedignas. Sendo primárias, estão à mercê de emoções ou associações casuais e não representam a lei aristotélica de identidade. A lei aristotélica da contradição afirma que A não pode ser A ao mesmo tempo e nem no mesmo lugar. Portanto, as categorias primárias do pensamento paleológico conduzem à transmutabilidade.

Por princípio, segundo Arieti (1993), toda pessoa criadora tende a identificar sujeitos díspares, não só nos campos da literatura e das artes, mas também na ciência. Segundo ele, a aparição no desenvolvimento da espécie e no indivíduo e, durante o processo criador, de um tipo de pensamento que segue o princípio da transmutabilidade e não da lógica aristotélica explica como se estendeu o poder da imaginação. Por regra geral, o pensamento paleológico utiliza a linguagem, aproveitando-se da sua essência simbólica. No entanto, não só por causa do uso simbólico da linguagem, o pensamento paleológico intensifica o poder da imaginação. A imaginação aparece aumentada também em sonhos, nos quais a linguagem desempenha um papel secundário e onde prevalece a pensamento paleológico na sua peculiar forma de organização. Um dos principais mecanismos do processo de criatividade consiste em disciplinar esta imaginação. Se deixarmos a imaginação no âmbito do livre pensamento paleológico, isso nos conduziria a algumas formulações que a mente lógica não poderia aceitar.

Arieti (1993) enfatiza que a segunda característica do pensamento paleológico é a relação alterada entre a palavra e o significado. Ele pontua que vale a pena revisar o que geralmente se quer dizer com os termos *conotação*, *denotação* e *verbalização* e outras expressões similares. Tomando como exemplo a palavra *mesa*, ele pontua que a conotação de mesa é significada pela definição da palavra: a saber, uma peça de mobiliário com uma cobertura plana, suportada com quatro pernas. A denotação de mesa é o objeto significado: a mesa como objeto físico. Quer dizer, a palavra pode significar mesa em geral e uma mesa específica. Porém, há outro aspecto que devemos tomar em consideração: a palavra *mesa* como som ou fonema, qualquer que seja o seu significado. Assim, o termo pode ser analisado de três pontos de vista: o de conotação, quando nos referirmos a seu significado; o de denotação, quando nos referimos ao objeto significado; ou o de verbalização, quando nos referimos à palavra *mesa*, qualquer que seja o valor simbólico que lhe dermos. Isto é, mesa pode ser uma idéia (um conceito ou definição de mesa), uma coisa (a mesa em sua entidade física) ou um som (a palavra *mesa*). Uma pessoa normal, em estado de vigília, se interessa principalmente pela conotação e a pela denotação. Por outro lado, na pessoa que pensa paleologicamente, se alteram as relações existentes entre conotação, denotação e verbalização. O que parece ser predominante no pensamento paleológico é uma perda ou diminuição do valor semântico socialmente estabelecido (alteração semântica) e o valor, agora aumentado, da verbalização (o som como forma predominante).

### 1.2.3.3 A cognição conceitual: pensamento conceitual

O pensamento que atua no processo criador é mais complicado. Ele tem a função de aceitar ou não a imaginação. De acordo com Arieti (1993), em primeiro lugar, a imaginação sempre é aceita por si mesma. Em segundo lugar, ela terá que ser escolhida como ingrediente do processo criador. Por exemplo, um pintor pode ter a imagem de uma árvore, que é completamente distinta de todas as outras

árvores que existem na natureza. Para começar, ele aceita a imagem como inspiração – admite-a como fantasia e joga com ela. Logo em seguida passa a discorrer como pode empregar tal imaginação para produzir uma obra de arte, ou como poderá trocar esse objeto interno para um externo. Suponhamos que o que se apresenta a esse tipo de pensamento está em forma de uma cognição difusa, desorganizada – as folhas da árvore se apresentam como uma cabeleira e o tronco como um pescoço humano. Neste caso um conceito já existente ou um conjunto de conceitos pode circunscrever esse material primitivo. Às vezes, os processos dos pensamentos paleológico e conceitual apresentam, à consciência, a possibilidade de que haja uma união ou associação entre um fato A e um fato C, entretanto, não se pode encontrar nenhuma explicação entre essa associação. (Este tipo de formulação ou conhecimento ocorre freqüentemente nas intuições). Por conseguinte, se inicia uma busca de B – o vínculo que explicaria a união entre A e C. O pensamento paleológico pode oferecer uma série hipotética B, porém só uma delas é autêntica ou desejada e, posteriormente terá que ser escolhida pelo pensamento conceitual. Por isso os conceitos desempenham uma função importantíssima.

Segundo Arieti (1993), a cognição conceitual trabalha na formação e no emprego de conceitos e suas relações. Um conceito é uma noção geral que abarca todos os atributos comuns aos membros individuais que integram uma classe determinada. Todavia, ele considera, principalmente, o conceito sob um ponto de vista psicológico, quer dizer, como uma forma cognitiva, não como a descrição última da realidade. De acordo com ele, podemos diferenciar várias subetapas conceituais de valor desigual. Às vezes, não é clara a demarcação entre uma forma perceptual e uma forma conceitual: um conceito que parece definitivo em certa etapa do desenvolvimento é considerado depois como um pré-conceito. Quer dizer, descobre-se que um conceito não inclui todos os atributos essenciais do que ele se proporia a definir, e até mesmo pode-se reconhecê-lo como um constructo paleológico defeituoso. As pessoas continuamente formam novos conceitos a partir de conceitos antigos. A produção de um conceito novo é um processo difícil. Os conceitos representam aquisições da espécie humana, criados coletivamente ao largo do tempo, e são transmitidos de geração a geração. Devido a isso parecem ser formulações rígidas. Entretanto, isso não ocorre verdadeiramente. De acordo com Arieti os conceitos tornam-se meios particularmente apropriados para o processo criador devido à sua abertura. Ele pontua que no processo de desenvolvimento os conceitos chegam a ser a maior parte da realidade interna da pessoa. Ao pensar, sentir e ainda atuar, a pessoa chega a interessar-se mais pelos conceitos do que pelas coisas. Desta forma, ao utilizar os conceitos de formas múltiplas, o homem recupera a originalidade que havia perdido ao assimilar os conceitos transmitidos pelos demais. Além disso, os grupos de conceitos se convertem em depósitos de sentimentos e valores, pois cada conceito tem uma contraparte emocional. Ou, visto de outro modo, as grandes emoções necessitam ser conceituadas. Na pessoa adulta os processos emocionais e conceituais acabam interconectando-se. Formam um processo

circular no qual é quase impossível visualizar uma separação entre um conceito e uma emoção. É essa junção que permite não só o impulso para a ação como também, principalmente, o impulso para a aquisição de novos conceitos. Uma das características mais marcantes encontradas em pessoas altamente criadoras é exatamente a capacidade de empregar conceitos, trabalhar sobre eles e modificar seus modos de aplicação.

#### 1.2.4 Indivíduo e sociedade: o cultivo da criatividade

Ao examinar as formas pelas quais uma sociedade pode fomentar o aumento da criatividade, Arieti (1993) e Foss (1968) consideram que entre vários fatores, o principal é que ela possa disponibilizar os seus meios culturais. Eles comentam que comumente as pessoas pensam que uma sociedade feliz pode oferecer um ambiente propício à criatividade. No entanto, pessoas satisfeitas com seu meio tendem a ser conservadoras e pouco entusiastas quanto a novas invenções. Normalmente as novas criações são fomentadas pelo descontentamento das massas e até mesmo por guerras.

Também segundo Arieti (1993) e Foss (1968), o indivíduo criador apresenta algumas características específicas de personalidade. Essas características são: espontaneidade, diligência, perseverança, pensamento objetivo, originalidade e autocrítica. No entanto, eles também asseveram que devemos ser cautelosos ao apregoar tais características. Pois, embora úteis e desejáveis, podem ser noviças se não forem acompanhada de outros traços. Por exemplo, a espontaneidade é importante, porém não é mais importante que a diligência e a perseverança. O pensamento objetivo é fundamental, todavia há casos notáveis em que a enfermidade mental não o bloqueou. A inteligência pode obstaculizar a criatividade se não for acompanhada pela originalidade; isto é, se ela só for empregada para a autocrítica poderá causar inibição. De outro modo, a originalidade pode atrapalhar se não for acompanhada de autocrítica. O pensamento divergente pode conduzir inclusive a psicoses se não for acompanhado de processos lógicos. A perseverança pode conduzir ao êxito acadêmico, porém não à criatividade se os interesses da pessoa são estritamente limitados, como lamentavelmente ocorre em grande parte do trabalho acadêmico. Um conhecimento profundo de certos campos nos dá maior consciência das áreas do campo em que se necessitam novas idéias criadoras. No entanto, se a pessoa dedicar demasiado tempo e energia trabalhando nesse campo restrito, poderá não se inteirar das diversas disciplinas, necessárias para a interfertilização e a transposição de conceitos que são importantes no trabalho criador. “Assim, pois, mais que uma só marca, a criatividade é uma combinação de várias características – um meio familiar especial, em algumas situações sócio-históricas que ocorrem em determinado tempo e lugar.” (Arieti, 1993, p. 313)

Para Arieti (1993) e Foss (1968), o processo criativo pode ser facilitado se a pessoa mantiver certas atitudes e eles decodificam algumas fundamentais: 1.<sup>a</sup> a capacidade de estar só: a solidão não deve ser confundida com o afastamento ou abandono dos demais por alguma dificuldade psicológica; a atitude de estar só significa que a pessoa deva cultivar a companhia de si mesma para poder ouvir e perceber seu próprio fluxo de pensamento; 2.<sup>a</sup> ficar inativa: a pessoa deve deixar de fixar sua atenção em algum trabalho externo por algum tempo, pois isso limita sua possibilidade de desenvolver recursos internos; 3.<sup>a</sup> cultivar o sonhar acordado: por regra geral a pessoa que sonha acordada deixa seu pensamento livre; com o tempo, qualquer tipo de pensamento se torna mais ou menos organizado, porém, em um estado de abandono, de liberdade, sem inibições; a partir daí a pessoa passa a compreender que, no pensamento livre, as similitudes entre as percepções, os conceitos ou até sistemas e abstrações tendem a ocorrer repetidamente (esse processo conduz rapidamente para a quarta atitude); 4.<sup>a</sup> notar similitudes; 5.<sup>a</sup> dar credibilidade a si mesma: quer dizer, suspender a crítica; 6.<sup>a</sup> transcender seus conflitos psicológicos ainda que estes representem o *leitmotiv* da criação: se a pessoa criadora não transcender sua própria participação subjetiva, sua obra será carente de significado ou ressonância geral; por regra geral, o conflito permanece como força motivadora, mas deve ser transformado em obra criadora; 7.<sup>a</sup> estar alerta e manter a disciplina são duas atitudes fundamentais para a criatividade: muitas pessoas potencialmente criadoras, sobretudo nos campos artístico, gostam de acreditar que só são importantes qualidades como imaginação, inspiração, intuição e talento. Essas pessoas se mostram relutantes a submeterem-se ao rigor da aprendizagem de técnicas e praticar a disciplina e o pensamento lógico com o pretexto de que estas coisas só viriam sufocar a criatividade. E isso não é verdade. Além disso, alerta e disciplina permitem que a pessoa criadora reconheça algumas similitudes aparentes que não haviam sido negadas por completo pelas várias formas de pensamento.

Todos esses dados apontam para o fato de a imaginação e a criatividade se organizarem como um sistema que permite ao homem compor sua realidade e atuar sobre ela. No tópico posterior será assinalado o quanto esse sistema se especifica para a organização do desenvolvimento psicológico.

### **1.3 Imaginação e criatividade orientando o processo de desenvolvimento**

Segundo Vigotsky (1984), a imaginação é “uma forma especialmente humana de atividade consciente (...) e, como todas as funções da consciência, ela surge originalmente da ação” (p. 106). Isso significa que a criança começa o processo psicológico da imaginação na atividade, motivo pelo qual Vigotsky voltou-se para o exame da função das brincadeiras e dos jogos na vida da criança, já que essas são as formas principais de sua atividade. De acordo com Elkonin (1998), Vigotsky queria criar um sistema de psicologia infantil e por causa de suas observações acabou por construir algumas

hipóteses valiosas sobre o fundo psicológico da forma evoluída do jogo protagonizado – a brincadeira típica da pré-escola onde a criança, com base num argumento, passa a atuar um papel (representar imaginativamente as relações com adultos ou com seus pares). Segundo Bachmann & Bonin (2000), “Leontiev, discípulo de Vigotsky e criador da teoria da atividade, também enfocou que o principal objetivo das brincadeiras e jogos é a própria ação de brincar” (p. 11). Isto é, é pela ação e pela verbalização que acompanham o brincar que a fantasia e a imaginação se desenvolvem; e o próprio processo da imaginação permite que a criança transfira significados de um objeto a outro, adentrando, assim, ao universo simbólico. No entanto é preciso pontuar que a teoria histórico-cultural não vê o brinquedo como simbólico no mesmo sentido que a teoria psicanalítica. Vigotsky (1984) enfatizou que, se o brinquedo fosse simbólico no sentido próprio do termo psicanalítico, a criança deveria ser “vista como alguém que, não conseguindo escrever, representa os símbolos na ação” (p. 107). E o que realmente acontece no brinquedo é que “a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos” (p. 110). Portanto, deve-se levar em consideração que, se ignorarmos os incentivos que levam às ações, nunca seremos capazes de entender o brinquedo como motivador de avanços de um estágio de desenvolvimento para outro.

Antes que estas questões possam ser esmiuçadas, fundamenta-se a atividade de brincar e jogar com a própria atividade, pois se considera importante acompanhar certas questões teóricas com a observação do que ocorre na realidade. Nesse sentido, serão trazidas as colocações valiosíssimas de Cohen & Mackeith (1991). Esses dois pesquisadores, além de desenvolverem um estudo sobre uma atividade original que ocorre com crianças, legaram uma descrição evolutiva sobre o conteúdo das atividades imaginativas que ocorrem entre as idades de 3 a 18 anos, ou seja, uma descrição sobre o desenvolvimento da imaginação.

De acordo com Cohen & Mackeith (1991), a imaginação na infância adquire várias formas, incluindo simulacros, a criação de companheiros imaginários, devaneios, entre outras. Para a Psicologia do Desenvolvimento, é crucial a observação das formas em si mesmas, no sentido de observar de que maneira essas vivências da infância constituem-se em marcas que elaboram o futuro adulto. Partindo da suposição de que é preciso olhar mais profundamente para aquilo que as crianças produzem em suas brincadeiras,<sup>14</sup> esses autores pesquisaram um estilo original de atividade

---

<sup>14</sup> Sublinha-se, resumidamente, a forma de pensamento que organizou o estudo dos autores. Segundo Cohen & Mackeith (1991), somente hoje a Psicologia do Desenvolvimento se atém às brincadeiras ou jogos como um tópico maior, isto é, no sentido de que ocorre o desenvolvimento justamente porque as brincadeiras e os jogos são as atividades principais da infância. Quer dizer, até o presente momento não ocorreu à Psicologia de forma geral o fato evidente de que a criança gera-se a si própria nessa atividade e que o próprio brincar é mais importante que sua intenção. Evidentemente a Psicologia sempre esteve atenta aos jogos, no entanto, as principais teorias que embasam a Psicologia do Desenvolvimento são providas de Piaget e Freud. Ambos não tinham as brincadeiras ou jogos como pontos centrais em suas teorias. Piaget estava interessado no desenvolvimento intelectual e Freud no desenvolvimento psicosssexual. Dessa forma, os jogos tornaram-se objetos



imaginativa – os mundos imaginários ou universos paralelos, como foram denominados. Esses mundos caracterizam-se por se situarem numa zona bastante temida pelos adultos – as crianças viverem dentro de um mundo delas mesmas – pois, isso pode tanto um ser signo de genialidade quanto de um transtorno mental. E os autores assinalam que esses dois pólos existem realmente. No entanto, sublinham que os pais não devem temer quando a criança está vivendo no mundo de si mesma. Um adulto, sob um transtorno delirante, pode acreditar que sua fantasia é real, mas as crianças não.

De acordo com Cohen & Mackeith (1991), os “universos paralelos” são criações espontâneas que configuram um mundo imaginário privado. A característica principal desse mundo privado é que as imaginações se mantêm por um período considerável de tempo (às vezes por anos) de modo que a sua criação torna-se mais elaborada e sistematizada na medida em que o tempo passa. Outra característica é que, além de serem jogos especializados da imaginação, eles deixam uma documentação permanente (como mapas, diários, desenhos, etc., sobre os quais a criança devota seu tempo e sua energia).

Devido a essa última característica, foi possível aos autores empreender uma pesquisa *ex post facto*. O material analisado proveio de adultos que tinham guardado suas fantasias por longos anos. A análise do material se baseou na observação desse material real (64 universos paralelos) e foi seguida por uma entrevista em profundidade. Além disso, as imaginações foram classificadas de acordo com a idade e o tema, permitindo correlacionar o desenvolvimento das imaginações com o desenvolvimento da criança (no sentido de suas interações sociais e seus principais interesses). Os resultados foram muito interessantes.

---

periféricos. Piaget acreditava que as crianças avançavam para fora da infância saindo de um pensamento egocêntrico para apreciarem a lógica. Nos dois primeiros estágios do desenvolvimento, o sensório-motor e o pré-operacional (que transcorrem até que a criança esteja com 7 anos), a criança faz grandes investimentos em jogos. Mas isso não mostrou a Piaget que dentro das brincadeiras haveria um pensamento imaginativo. Pelo contrário, ele argüiu formalmente que as crianças pequenas têm falta de tal pensamento, não aconteceu a ele acreditar que as crianças pequenas existem num mundo de si próprias. Por sua vez, Freud escreveu muito pouco sobre jogos, assumindo que as crianças jogam para adquirir desenvolvimento motor e estilos perceptuais e, algumas vezes, para expressar problemas. A imaginação nessa via seria como “uma válvula de escape segura”: a criança perfeitamente feliz não necessita de fantasias. Numa segunda versão Freud sugeriu que uma criança brinca para dominar a situação. Somente a partir da década de 70, começaram a surgir atitudes mais positivas com relação às brincadeiras/jogos, fantasia e imaginação. E isso só foi possível pelo fato de a Psicologia do Desenvolvimento promover uma revisão crítica nas teorias de Freud e Piaget, motivada, principalmente, por um interesse em processos sensoriais e de aprendizado. Mas a evolução do conhecimento não ultrapassou o fato de que as brincadeiras e os jogos possibilitam a aquisição de habilidades sociais, promovendo, assim, a maior integração social da criança. De outro modo, a tendência de ver os jogos como facilitadores da inteligência ou como manifestações simbólicas de problemas ainda permanece. Pode-se argumentar que essas primeiras teorias penetraram no senso comum. Quer dizer, apesar de sabermos que as crianças não vivem em um mundo real como o dos adultos, nós admiramos aquelas crianças que são maduras, isto é, que empreendem jogos sensatos. Normalmente aceitamos o fato de que elas vivem em um mundo de si mesma e damos a ela algum tipo de incentivo para a fantasia (como, por exemplo, um barquinho de papel) – para que fuja em devaneios; todavia essa licença é temporária. Por isso, quando dizemos que a criança está vivendo dentro de si mesma, isso não é um elogio. Tememos que essa atividade imaginativa esteja demonstrando certa infelicidade com o mundo real e que ela se transforme em loucura. Portanto, chegando à adolescência, elas terão que parar de sonhar. Crescer e crescer para fora das fantasias.

Cohen & Mackeith (1991) asseveram que o mundo imaginário começa muito cedo, perto dos 3 anos de idade, e isso parece indicar que a imaginação é uma coisa que deve começar cedo. No entanto, em 72% da amostra total esses mundos começaram entre as idades de 7 a 12 anos. Somente uma pequena parte teve início depois dos 13 anos. As criações de tenra idade normalmente sofrem transformações com o aumento da idade, tornam-se mais maduras tal qual a própria criança. Quer dizer, quando as crianças estão mais crescidas elas desenvolvem mundos mais complexos. Esses jogos não são solitários. A criança brinca com um amigo irmão(s). Normalmente um “universo paralelo” é desenvolvido pelo irmão mais velho, e ocasionalmente os irmãos mais jovens acabam herdando-o quando a criança que o iniciou cresceu e perdeu o interesse. A amostra também revelou que o criador de um “universo paralelo” é, freqüentemente, filho único ou o primeiro filho. As crianças desenham esses mundos imaginários para terem acesso a coisas que estão ao seu redor e nas quais elas estão interessadas (por exemplo, se a linguagem, ou o sistema de rodovias, ou emblemas heráldicos fascinam a criança, esses temas iniciam o mundo imaginário). Assim, o “universo paralelo” começa num lugar, no qual a criança brinca com um *hobby*, e essa atuação não se dá em nenhum outro lugar senão nesse mundo imaginário. Portanto, o mundo criado torna-se ao mesmo tempo um espaço de brincadeira e um espaço de fuga. A criança brinca para desenvolver habilidades motoras, para dominar certas situações de sua vida, para controlar o próprio jogo e também porque as fantasias são sentidas como saudáveis – “um ato de criação”. Normalmente esses mundos não são secretos. Muitos dos respondentes afirmaram que os pais sabiam das atividades, incentivavam e contribuíam com materiais (livros, revistas, brinquedos) que os ampliaram – porém, a participação ativa dos adultos não é permitida. Freqüentemente esses mundos eram literais, isto é, construíram-se paralelos com algumas variações de eventos do mundo real. Reais vãos da fantasia foram exceções na amostra, demonstrando que os fantasiadores são mais afetados pelo desenvolvimento da inteligência. Quer dizer, uma criança muda um mundo baseado em ursos de pelúcia e bonecas para um baseado em políticos, engenheiros e jornalistas; numa via que reflete o progresso do conhecimento e das interações. E à medida que a criança ganha mais habilidade absorvendo materiais que provém do mundo real, mais ela amplia sua fantasia colocando esse material no seu mundo de fantasia. Por outro lado, a sofisticação que vai aparecendo no mundo da fantasia não significa que esses mundos se tornam mais fantasiosos com a idade. Pelo contrário, eles são até mesmo dependentes da imitação do mundo real. Houve somente uma exceção na amostra, onde um modelo real não foi somente imitado, mas transformado. Mas, no geral, os resultados não permitiram ver explosões de criatividade. Outro padrão interessante pode ser observado na diferença entre os sexos. Os meninos tendem a criar mundos mais literais, como, por exemplo, sistemas de estradas de rodagem e países estruturados com sistemas de governo. Já as meninas criam fantasias românticas de cunho dramático onde treinam os relacionamentos entre os

sexos e as interações sociais. Esses mundos de fantasia sugerem que, para muitas crianças, a motivação começa sempre pelo mundo real, torna-se forte e persiste dentro da vida adulta.

De acordo com Cohen & Mackeith (1991), pode-se observar o desenvolvimento da imaginação das crianças através do seguinte esquema:

| <b>COMPORTAMENTOS IMAGINATIVOS SIMPLES</b>   |  |  |   |
|--|--|--|---|
| <i>Tipo de atividade imaginativa</i>   | <i>Idade: de 3 a 6 anos</i>  | <i>Idade: de 7 a 12 anos</i>   | <i>Idade: de 13 a 18 anos</i>   |
| <b>A) Trasmutações:</b> a criança finge que é um objeto inanimado  | Bastante comum até os 3 anos; normalmente acaba entre os 4 ou 5 anos.                      | Somente ocorrem transmutações de lugares.  | Não ocorrem.  |
| <b>B) Animismo:</b> a criança dota alguma coisa com vida, transformando-a em uma pessoa (a faixa etária difere consideravelmente e envolve fenômenos naturais, plantas e animais).   | Comum em diferentes formas.  | São persistentes com bonecas, soldados de brinquedo, etc., e também com plantas e animais.   | Difícilmente ocorrem.   |
| <b>C) Invenção de pessoas</b><br><i>a) conversações imaginárias:</i> não ocorrem com um companheiro específico, mas com uma variedade de personagens que vão mudando.<br>.....<br><i>b) companheiros imaginários:</i> a criança inventa e continuamente relata um amigo imaginário, que pode ser uma pessoa, um animal ou uma coisa. | Comuns até 3 ou 4 anos.<br><br>.....<br>Bastante comum. São mais vívidos que os devaneios. | Ocorrem ocasionalmente e podem persistir, porém de modo privado.<br><br>.....<br>Muito menos comum, exceto em meninos entre os 7 e 9 anos. | Bastante incomuns. Se ocorrem, são secretas.<br><br>.....<br>Incomum. |
| <b>ATUANDO UM PAPEL: REPRESENTANDO</b>   |  |  |   |
| <i>Tipo de atividade imaginativa</i>   | <i>Idade: de 3 a 6 anos</i>  | <i>Idade: de 7 a 12 anos</i>   | <i>Idade: de 13 a 18 anos</i>   |
| <b>A) Ser uma máquina:</b> por exemplo, um motor de carro.   | Bastante comum nesse período.  | Raro acontecer.  | Não ocorre.   |
| <b>B) Ser uma coisa (não uma pessoa):</b>  | Bastante comum.  | Acaba ou muda nesse período.   | Não ocorre.   |

|  |  |  |   |
|--|--|--|---|
| por exemplo, um cachorro. Muitas crianças têm uma empatia intensa com coisas específicas e tendem a incorporá-la representando-a.                                    |  |  |   |
| <b>C) Ser uma pessoa em particular:</b> esta fantasia envolve assumir papéis de pessoas admiradas ou desejadas. Por exemplo, ser um bebê ou um adulto em particular. | Não ocorre com frequência, mas quando ocorre tende a ser obsessivo.                              | Algumas vezes ocorre de forma solitária, mas é mais frequente que ocorra em grupo.   | Incomum.  |
| <b>D) Desempenhar um evento específico:</b> por exemplo, uma cerimônia de família, a classe escolar, a missa da igreja, uma jornada específica, uma batalha, etc.    | Bastante comum. Ocorre individualmente ou com um par, por exemplo, uma irmã ou irmão mais velho. | Bastante comum. Frequentemente ocorre com pares ou com irmãos. Entre 7 e 9 anos as atuações físicas são bastante intensas. Além disso, entre as idades de 10 a 11 anos pode ocorrer a tendência para sociedades secretas e invenções de rituais misteriosos. | Somente em jogos particulares e dramas formais. |

#### IMAGINAR-SE PARTICIPANDO OU ATUANDO EM HISTÓRIAS

| <i>Tipo de atividade imaginativa</i>   | <i>Idade: de 3 a 6 anos</i>   | <i>Idade: de 7 a 12 anos</i>                             | <i>Idade: de 13 a 18 anos</i>                            |
|--|---|--|--|
| <b>A) Ouvir histórias:</b> obviamente inclui escutar uma história lida ou contada. | Muito comum. Principalmente, as histórias provindas dos pais, irmãos mais velhos, rádio ou TV.  | Muito comum. Ouvidas dos pais, rádio, TV e cinema.       | Bastante comum. Provindas do rádio, TV, cinema e teatro. |
| <b>B) Ler histórias</b>  | Lêem muito pouco, isto é, a leitura está fundamentada na observação e interpretação das imagens que aparecem em livros de histórias, revistas, etc. | Lêem variedades.   | Lêem muito.  |
| <b>C) Produzir uma peça usando o modelo do teatro.</b>                             | Comum. Com marionetes, brinquedos, soldados e bonecas.  | Comum. Algumas vezes criam seu próprio modelo de teatro. | Incomum.   |
| INVENTAR HISTÓRIAS   |   |  |  |
| <i>Tipo de atividade imaginativa.</i>  | <i>Idade: de 3 a 6 anos</i>   | <i>Idade: de 7 a 12 anos</i>                             | <i>Idade: de 13 a 18 anos</i>                            |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
| <p><b>A) Devaneios:</b> podem ocorrer tanto durante o dia quanto antes de dormir. Os devaneios são espontâneos, incontroláveis e efêmeros.</p>   | <p>Comum. Frequentemente versam sobre jogos e brincadeiras. Acontecem antes de irem dormir. As crianças falam alto, num monólogo demorado.</p>                  | <p>São comuns, mas ocorrem em silêncio.</p>  | <p>Bastante comuns, especialmente nas meninas. Normalmente ocorrem em silêncio.</p>  |
| <p><b>B) Histórias seriadas que ocorrem no período que antecede o sono:</b> uma mesma história é continuada por outra, dia após dia. Frequentemente é baseada na própria criança. Algumas vezes a história é continuada por outra criança que dorme no mesmo quarto.</p>   | <p>Não são muito comuns. Quando ocorre a criança fala alto.</p>   | <p>Comum. Normalmente são silenciosas; a não ser quando compartilhada por um companheiro de quarto. Nesse caso as crianças falam alto.</p>                       | <p>Comum. São silenciosas e o conteúdo nessa idade muda muito.</p>   |
| <p><b>C) Estruturar um dia inteiro com pequenas histórias e dramas:</b> frequentemente as histórias se referem à própria criança e são elaboradas silenciosamente; mas ocasionalmente, podem ser compartilhadas com um ou mais amigos. Algumas vezes elas são escritas. Algumas crianças, frequentemente entre 8 e 11 anos, inventam o que é chamado de “fantasia da criança adotada”.</p> | <p>Não é comum. Mas, pode ocorrer se um irmão mais velho resolver compartilhar as suas histórias com o mais novo.</p>   | <p>Comum. Porém menos que os devaneios. Quando ocorrem, as histórias são escritas e, normalmente, versam sobre sociedades secretas.</p>                          | <p>Pouco freqüente depois dos 15 anos, se ocorrem, normalmente as histórias são escritas.</p>  |
| <p><b>D) Universos paralelos:</b> são mundos privados imaginários, criados espontaneamente. A imaginação que os motiva é recorrente e por isso esses mundos vão sendo estruturados dia após dia, dentro de um período</p>  | <p>Incomum. Quando ocorrem têm formas simples e envolvem brinquedos como ursos de pelúcia, bonecas, etc. Normalmente começam entre as idades de 5 a 6 anos.</p> | <p>Incomum. Quando ocorrem é nessa idade que normalmente tem início. A idade de 9 anos é o apogeu para que a criança comece a criar seu “universo paralelo”.</p> | <p>Bastante incomum. Quase nunca tem início nessa idade. Em compensação, a elaboração de um mundo privado começa aos 7 e persiste até os 12 anos. Nesse intervalo o mundo é sistematizado e elaborado.</p> |

|  |  |  |   |
|--|--|--|---|
| <p>considerável de tempo. Por isso tendem a se tornar elaborados e sistematizados. São menos comuns que os ditos companheiros imaginários.</p> |  |  | <p>* De acordo com Cohen &amp; MacKeith (1991), o filósofo Friedrich Nietzsche, o poeta W. H. Auden, o artista suíço-americano Claes Oldenbourg e vários outros autores, tais como Thomas De Quincey, Anthony Trollope, Robert Louis Stevenson e C. S. Lewis, assim como uma das crianças de Piaget, tiveram “universos paralelos” em suas infâncias.</p> |
|--|--|--|---|

Pensa-se que o esquema de Cohen & MacKeith demonstra perfeitamente que a criança evolui de atividades imaginativas simples para as mais complexas à medida que vai integrando o mundo concreto, através de observações, participações efetivas e também das elaborações daquilo que não compreendeu bem. A seguir, passa-se a descrever o que ocorre psicologicamente nesse processo.

### 1.3.1 Imaginação e o desenvolvimento na infância

Segundo Vigotsky (1990, 1984), a imaginação é um processo novo para a criança. Ela tem início com a aquisição da linguagem e durante muito tempo a principal atividade imaginativa da criança será a fantasia. Na fantasia, com simplicidade e espontaneidade, a criança cria tudo a partir de tudo, deformando a experiência real à semelhança de seu interesse por contos ou narrações fantásticas (a criança ficcionaliza a realidade). Os primeiros comportamentos imaginativos simples, descritos por Cohen & MacKeith (1991), onde ocorrem transmutações, animismo e a invenção de pessoas com conversações imaginárias, exemplificam perfeitamente a atividade da fantasia bem como os primeiros interesses pelo mundo concreto – as matérias físicas do mundo e as primeiras interações.

Vigotsky (1984), sublinhou que o surgimento da imaginação está relacionado com o sentimento de desejo. Para ele, a imaginação não está presente nas crianças bem pequenas porque seus desejos são satisfeitos rapidamente através do meio exterior; e isso não lhes dá a oportunidade e a possibilidade de perceber exatamente o que é o desejo e o desejar. Somente na idade pré-escolar é que uma grande quantidade de tendências e desejos deixa de ser realizada imediatamente. Tornam-se, então, tensões não facilmente resolvidas e, para resolvê-las, as crianças se envolvem num mundo imaginário.

Portanto, a característica definidora do brincar<sup>15</sup> pode ser proferida da seguinte forma: “o brinquedo cria uma situação imaginária” (p. 107). Além disso, outra característica do brincar é justamente a atmosfera emocional que permeia tendências que não podem ser imediatamente satisfeitas e as tensões geradas pela não resolução de desejos imediatos – a brincadeira ocorre num reino de espontaneidade e liberdade. Brincando a criança aprende regras que têm origem na própria situação imaginária – porque “a noção de que a criança pode se comportar em uma situação imaginária sem regras é simplesmente incorreta” (p. 108). Por sua vez, as regras de comportamento no brincar podem ajudar a criança a perceber fatos e comportamentos da vida real que não tinham sido claramente entendidos. Vigotsky demonstra esse fato com o exemplo de que as crianças pequenas podem fazer coincidir uma situação de brincadeira com uma da realidade. Por exemplo, duas irmãs podem resolver “brincar de irmãs” e, ao brincar, ambas tentam ser o que elas pensam que uma irmã deveria ser ou deveria fazer. Desta forma, através da situação imaginária, que surge do próprio fato de que a criança aceitou as regras do jogo, ela irá adquirir um maior autocontrole, pois a brincadeira ensiná-a a relacionar seus desejos a um “eu fictício” que acaba se explicitando no próprio jogo (um “eu” sábio, potencial da futura transformação da própria criança). Por exemplo, o “eu fictício”, personagem da brincadeira, deve renunciar comer um doce, pois as regras do jogo dizem que não se trata de algo comestível. As próprias regras da situação imaginária ensinam a criança a separar a fantasia da realidade e escolher a realidade acatada pelo “eu fictício”. De modo análogo, as brincadeiras permitem a evolução da consciência, no sentido de que elas acabam com as restrições situacionais providas do modo peculiar com que a criança percebe o mundo.

As restrições situacionais ocorrem porque, nas crianças pequenas, há um entrelaçamento entre percepções e motivações, determinando que elas tenham uma “consciência motora”, isto é, as percepções orientam não só o seu conhecimento do mundo, mas também seus movimentos, que são direcionados para apreender os objetos físicos – não com sua mente, mas com seu corpo. Vigotsky (1984) comenta que “quando você diz para a criança [a palavra] relógio, ela passa a olhar para o relógio. A palavra tem o significado, originalmente, de uma localização espacial particular.” (p. 111) Sendo assim, para a criança pequena, o significado está colado ao objeto, ou o significado subordina-se a ele. As ações da brincadeira, que transcorrem movidas pela situação imaginária, ensinam à criança “dirigir seu comportamento não somente pela percepção imediata dos objetos ou pela situação que a afeta de imediato, mas também pelo significado dessa situação” (p. 110). Através do brinquedo e principalmente da imaginação, a criança opera com um significado alienado de uma situação real:

---

<sup>15</sup> Vigotsky se referia ao brincar como a atividade que envolve a ação de brincar conjugada à manipulação de objetos – os brinquedos.

No brinquedo, o significado torna-se o ponto central e os objetos são deslocados de uma posição dominante para uma posição subordinada (...). Isso caracteriza a natureza de transição da atividade do brinquedo (...). Quando um cabo de vassoura torna-se o pivô da separação do significado “cavalo”, do cavalo real, a criança faz com que um objeto influencie outro semanticamente. Ela não pode separar o significado de um objeto, (...) exceto usando alguma coisa como pivô. A transferência de significados é facilitada pelo fato de a criança reconhecer numa palavra a propriedade de um objeto, ela vê não a palavra, mas o objeto que ela designa. Numa fase posterior ela realiza esses atos de forma consciente. (Vigostky, 1984, p. 112-113)

As transferências do significado de um objeto a outro ampliam a aquisição de novos conceitos. Além desses fatores, Vigostky (1984) enfatiza que o brinquedo “cria uma zona de desenvolvimento proximal (...) [porque no brincar] a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade (...) é como se ela fosse maior do que é na realidade” (p. 117).

Para Vigotsky (1999), a imaginação sempre visa ampliar a consciência. Por isso, “a imaginação é um momento totalmente necessário, inseparável do pensamento realista” (p. 129), no entanto para que a imaginação ocorra é necessário que haja afastamento da realidade e que ela se dê como “uma atividade autônoma da consciência” (p. 129). No “faz-de-conta” das crianças essa autonomia se faz liberdade; e por isso a atividade imaginativa pode mudar a estrutura da consciência da criança. Brincando a criança aprende a expressar emoções, adquire novos conceitos e através da zona de desenvolvimento proximal estabelece um novo tipo de comunicação consigo mesma e com o mundo. Com a ajuda dessas novas apropriações a criança liberta-se do universo perceptual para adentrar concretamente no universo social.

A primeira atividade imaginativa que permite verdadeiramente todas essas transformações é sem dúvida o jogo protagonizado, no qual estão incluídos todas as atividades de representar, descritas por Cohen & Mackeith (1991): ser uma máquina, uma coisa, uma pessoa em particular; representar um evento específico; imaginar-se participando e atuando em histórias (ouvidas, lidas), sobre as quais a criança produz uma espécie de peça teatral; e até mesmo nos devaneios verbalizados antes de dormir.

Elkonin (1998) estudou particularmente esse tipo de atividade. Ele salienta que o motivo indutor do jogo protagonizado é essencialmente a necessidade que a criança tem de “agir como adulto (...) na medida em que o adulto é para a criança um modelo, um exemplo perfeito, a medida de todas as coisas” (p. 204). Malrieu (1996) diz que “o interesse que a criança sente pela imitação e depois pela imaginação advém da vontade se de exprimir perante o outro” (p. 190). Parafraseando Wallon, ele completa: “A criança imita somente aqueles por quem se sente profundamente atraída, ou as ações que a cativaram. Na raiz de suas imitações estão o amor, a admiração e também a rivalidade” (p. 190).

No jogo protagonizado, segundo Elkonin (1998), o centro da situação lúdica é o papel assumido pela criança. O papel possui três características-chave:



1.º o papel assumido pela criança refaz radicalmente as suas ações e a significação dos objetos com que opera; 2.º o papel é introduzido nas ações da criança de fora, mediante brinquedos temáticos; 3.º o centro significativo do jogo é o papel e para desempenhá-lo servem a situação e as ações lúdicas. Se o papel está relacionado a atuar como adulto, o adulto é uma premissa do jogo protagonizado. E demonstra que os adultos não se apercebem que a direção que exercem é realmente espontânea. (Elkonin, 1998, p. 251, 259)

Quer dizer, as crianças se apegam muito mais ao comportamento não verbal do adulto, suas ações, do que ao seu comportamento verbal.<sup>16</sup>

O jogo protagonizado se diferencia de acordo com as diferentes idades das crianças, no entanto o ponto fundamental dessa atividade é que ela permite simbolização. Elkonin (1998) observou de perto o problema do simbolismo no jogo protagonizado. Ele enfatizou que esse jogo “constitui-se precisamente numa prática original de operar com a palavra, prática essa em que se produzem mudanças das relações entre o objeto, a palavra e a ação” (p. 351). A criança adentra ao jogo protagonizado com o significado colado ao objeto. Quer dizer, o jogo inicia-se pela estrutura “ação-objeto-palavra” (p. 334). Na seqüência, o próprio jogo permite que a criança forme outra estrutura: “palavra, objeto, ação” (p. 334). E isso ocorre precisamente na pré-escola, onde a criança começa a utilizar a palavra com maior desenvoltura:

Simultaneamente, a palavra vai implicando cada vez mais um sistema de possíveis ações com o objeto significado. No jogo tudo não pode ser tudo (...) as transnomeações feitas pela criança limitam-se aos atos que, por suas propriedades reais, propiciam a realização dos atos requeridos segundo uma nova denominação. Há fundamento para supor que os nexos das ações com o objeto e a palavra que o significa, constituem uma estrutura dinâmica unida (...). Os nossos materiais experimentais mostraram primeiramente que para a palavra se inserir nessa estrutura dinâmica, ela deve impregnar-se de todas as possíveis ações com o objeto e ser agente do sistema de ações com os objetos; segundo, que só tendo-se impregnado de todo o sistema de ações, a palavra pode substituir o objeto; terceiro, que em determinadas condições o sistema de vínculos da palavra com as ações pode submeter-se ao de vínculo do objeto com as ações (...). Foi precisamente por isso que Vigotsky preferiu falar da transferência de significado de um objeto para outro e não de simbolismo. Tal substituição (...) baseia-se nas possibilidades de executar, com o objeto lúdico, a ação necessária ao desenvolvimento do papel. É um componente de vital importância no jogo. Graças a essa metonímia a ação perde o seu caráter concreto e o seu aspecto técnico operacional, tornando-se plástica e transmitindo unicamente o seu significado geral (dar de comer, pôr para dormir, cuidar do doente, comprar e vender, etc.). A evolução das ações no jogo é de suma importância para compreender o papel da simbolização (...). No desenvolvimento do jogo vimos a simbolização pelo menos duas vezes. Primeiro como passagem da ação de um objeto para outro ao transnomeá-lo. Aqui a função da simbolização baseia-se em destruir a rigidez da ação com o objeto. A simbolização apresenta-se como cognição para modelar a importância geral da ação de que se trata. Deparamo-nos com a simbolização uma segunda vez ao assumir a criança o papel do adulto, com a particularidade de que a síntese e a abreviação das ações manifestam-se como condição modeladora das relações sociais entre as pessoas durante a sua atividade. (Elkonin, 1998, p. 332, 340, 341, 351, 353)

Para Malrieu (1996), “a imaginação é um comportamento alterocêntrico e o desdobramento que a caracteriza está ligado à função original de simpatia” (p. 175). A imaginação manifesta-se na capacidade da criança construir simulacros e ficções. Um simulacro é para ele “um ato intencional que

---

<sup>16</sup> Grifo meu.

visa a obtenção de uma resposta por parte dos outros” (p. 186). Partindo dessas premissas ele irá buscar a gênese da imaginação e a encontra num momento anterior à fala, entre o 10.º e 11.º mês; num tempo em que a criança aprende a diferenciar clara e conscientemente que suas reações são seguidas ou não de repostas por parte dos adultos e crianças maiores. Do discernimento desses dois tipos de respostas, surgem dois comportamentos de igual importância. O primeiro é a possibilidade de agir sobre o outro, imitando suas reações. O segundo passa pela interiorização dos comportamentos que não foram integrados nas suas reações. “Por isso a imitação é uma tentativa de decalcar mais de perto estes modelos, o que exige um exercício de correção de si mesmo” (p. 189). Malrieu assevera que a motivação da criança não está baseada em incentivar o diálogo com o adulto, mas somente em orientar a sua ação através da imitação. Pois “é adotando o ponto de vista do outro que a criança se afasta das reações automáticas e consegue ou inibi-las ou transformá-las por meio de imitações. Estas iniciativas que a criança toma indicam que ela acende ao estágio do eu” (p. 190). Posteriormente, a criança adentra na fase das ficções-simpatia, pois suas mímicas demonstram que ela é receptiva aos sentimentos dos adultos. Na seqüência, passa para fase dos jogos de construção da consciência onde as identificações (com os adultos) não são somente imediatas, mas principalmente mediadas. Mais tarde a criança entrará na fase dos jogos de papéis, denominadas por ele de “ficções coletivas”: “as ficções são pouco coordenadas, pouco organizadas e cada um dos parceiros deve executar as atividades fictícias complementares às atividades dos outros” (p. 197). As imitações não almejam a cópia, mas simplesmente uma identificação com modelos sucessivos. Isso permite que a criança não fique subjulgada a seu modelo e ainda que, graças a certas criações pessoais, relacionadas ao modelo imitado, a criança elabore certas atitudes – “ainda que de forma refletida” (p. 222). Deste modo, a imitação permite “aperfeiçoar suas atividades intelectuais (inteligência prática e verbal)” (p. 222) e principalmente seus sentimentos.<sup>17</sup>

### 1.3.2 Imaginação e o desenvolvimento na adolescência

Vigotsky (1990) sublinhou que a imaginação corre paralela ao desenvolvimento do pensamento. Para ele, embora a imaginação se inicie com a fala, ela só exercerá sua verdadeira função quando o raciocínio abstrato permitir. Nessa via, só o adolescente é capaz de imaginar no sentido próprio do termo e a adolescência marca, então, “um segundo nascimento da imaginação”.

---

<sup>17</sup> Malrieu (1996): “... o jogo em si mesmo é um comportamento de transformação de si mesmo por via da representação (para si mesmo e para os outros) em que o eu pode tomar-se outro (...). Considerando os jogos de ficções em termos de sua sucessão veremos, (...) [que os primeiros jogos devem ser substituídos] por jogos de afirmação do eu, do controle das coisas e dos outros (...) a principal contribuição dos jogos é talvez o fato de terem constituído um conjunto de atitudes que nunca deixarão de guiar as condutas. Estas atitudes nascem no seio das relações interpessoais, mas vão sendo enriquecidas à força de serem interpretadas, representadas com o auxílio de simulacros. É a ternura, a agressividade, o desejo de afirmação na combinação das formas, na emulação, no cômico. O jogador aprende os sentimentos com estas repetições lúdicas. (p. 222-223)

Nesse período, a imaginação já não aparece em sua forma pura, como a que ocorre nas crianças pequenas, mas sim mesclada. Quer dizer, a imaginação é marcada pela contradição dos pólos fantasia e realidade. Ou, dito de outra forma, “dos doze aos quatorze anos, surge um antagonismo entre a subjetividade da imaginação primitiva [a fantasia] e objetividade do pensamento” (Rubinstein, 1972, p. 121), que visa integrar a vida em sua forma real.

De acordo com Vigotsky (1996), o que é essencialmente novo na fantasia do adolescente é o fato de que a imaginação estabelece uma estreita relação com o pensamento em conceitos, se intelectualiza, se integra no sistema da atividade intelectual e começa a desempenhar uma função totalmente nova na estrutura da personalidade do adolescente. Em relação à fantasia propriamente dita, se concentram todos os elementos da representação concreta, visual-direta, em imagem da realidade. Entretanto, essas imagens vão sendo cada vez mais trabalhadas na esfera do pensamento abstrato. Tudo isso resulta que a fantasia segue sendo concreta, porém é menos visual-direta que na criança pequena, pois ela vai se tornando abstrata.

Vigotsky (1990), explica que pelo fato de a adolescência ser o período no “qual se rompe o equilíbrio do organismo infantil sem que haja podido ainda encontrar o equilíbrio do organismo adulto (...) a imaginação se caracteriza pela superação, o desabamento e a busca de um novo equilíbrio”.<sup>18</sup> Na verdade, a busca que a imaginação empreende por um novo equilíbrio não começa abruptamente. Ela pode ser observada em anos anteriores, quando a criança, paulatinamente, vai perdendo o interesse por seus próprios desenhos, o gosto por contos de fadas, o abandono de jogos ingênuos. No entanto, no adolescente, essa busca se intensifica e se explicita em processos autocríticos que são guiados pela mudança da imaginação subjetiva para a objetiva. Vigotsky pontuou que isso é produto da luta que se estabelece entre os lados biológico e psicológico, que colocam o dilema “entre a razão instável e a razão estável”.<sup>19</sup> Num primeiro momento, ocorre uma crise subjetiva, e esta tende a se materializar. Isto pode ser observado no fato de o adolescente se voltar para a literatura e para a escrita de versos, contos e diários; pois esse conjunto “estimula as vivências subjetivas e, pela extensão e pelo aprofundamento da vida íntima, (...) [nesse momento] o adolescente está criando seu próprio mundo interior”.<sup>20</sup> Num momento posterior, o adolescente reduz o interesse por suas próprias produções da mesma forma que em época anteriores o fizera com desenhos e jogos.

De acordo com Vigotsky (1996), isso se dá porque a imaginação do adolescente está intimamente relacionada com o desenvolvimento do pensamento em conceitos. O pensamento em

---

<sup>18</sup> Vigotsky (1990): “... se rompe el equilibrio del organismo infantil sin que se haya podido aún encontrar el equilibrio del organismo adulto (...) la imaginación se caracteriza por la superación, el desplome y la búsqueda de un nuevo equilibrio. (p. 43)

<sup>19</sup> Vigotsky (1990): “... entre la razón inestable y la razón estable. (p. 43)

<sup>20</sup> Vigotsky (1990): “... estimulada por un vigoroso auge de vivencias subjetivas, por la extensión y el ahondamiento de la vida íntima del adolescente que está creando por entonces su propio mundo interior.” (p. 44)

conceitos se caracteriza por operar em um plano abstrato geral, entretanto, a imaginação se move em um plano concreto. Devido a isso, a imaginação tem um caráter concreto na idade de transição. A imaginação, na idade de transição, é sucessora do jogo infantil. A criança deixa de jogar e substitui o jogo por imaginação. A imaginação, deste ponto de vista, é uma atividade transformadora, criadora, que vai do concreto ao concreto novo.

Segundo Vigostky (1990), nota-se no adolescente dois tipos fundamentais de imaginação: a plástica ou exterior e a emocional ou interior. A imaginação plástica utiliza impressões exteriores e constitui-se com elementos tomados do exterior. A imaginação emocional, ao contrário, se edifica com elementos tomados de dentro do próprio sujeito. “Podemos designar uma de objetiva e a outra de subjetiva. A aparição de um ou de outro tipo de imaginação e sua diferenciação gradual são características precisas desta idade”.<sup>21</sup> Para ele, a imaginação na adolescência é bastante perigosa, pois “é muito fácil satisfazer-se na imaginação e cair na contemplação. A fuga para os sonhos pode desviar a energia e a vontade do adolescente pelo mundo real”.<sup>22</sup> Porém, é mais comum que “a maioria [dos adolescentes] vão entrando, pouco a pouco, na prosa da vida diária; enterrem os sonhos juvenis, façam do amor uma quimera, etc., etc. Trata-se, com efeito, de mera regressão, não de aniquilamento [da imaginação], pois a imaginação criadora não desaparece totalmente, porém se manifesta somente de quando em quando”.<sup>23</sup>

No que tange à imaginação criadora, pode-se acrescentar que a sociedade, representada nessa fase principalmente pelo sistema educacional, é a responsável direta para que os adolescentes aprendam a usar a imaginação construtivamente. De acordo com Arieti (1993), tem havido mais fatores desfavoráveis do que favoráveis para esse objetivo. Para começar, as capacidades criadoras se desenvolvem com rapidez desde o jardim de infância até o terceiro ano do Ensino Fundamental. No quarto ano ocorre um decréscimo. No quinto e sexto ano novamente há um aumento do potencial criativo e, novamente, um decréscimo no sétimo ano. No oitavo ano do Ensino Fundamental, assim como no primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Médio, ocorre novamente um aumento das capacidades criativas. Porém, algumas crianças perdem essa capacidade no quarto ano do Ensino Fundamental para nunca mais recuperá-la.

Segundo Arieti (1993), os decréscimos que ocorrem no quarto e sétimo anos do Ensino Fundamental se devem aos inúmeros obstáculos que o processo educativo impõe ao pensamento criador e que são consensualizados pela sociedade de forma geral. Ele afirma que as escolas sempre

---

<sup>21</sup> Vigotsky (1990): “Podemos designar a una objetiva y subjetiva a la otra. La aparición de uno o de otro tipo de imaginación y su diferenciación gradual son características precisamente de esta edad.” (p. 45)

<sup>22</sup> Vigotsky (1990): “Es muy fácil satisfacerse en la imaginación y la caída en la contemplación, la huída al mundo de los sueños suele desviar la energía y la voluntad del adolescente del mundo do lo real.” (p. 45)

<sup>23</sup> Vigotsky (1990): “... la mayoría van entrando poco a poco en la prosa de la vida diaria, entierran los sueños juveniles, hacen del amor una quimera, etc. Etc. Se trata, sin embargo, de mera regresión, no desaparece totalmente en nadie, pero se manifiesta solo de cuando en cuando.” (p. 43)

trabalham no sentido de impor restrições. Tentam acabar com a fantasia prematuramente; impõem obstáculos quando a criança expressa curiosidade ou manipula a realidade com curiosidade; impõe delimitações aos papéis sexuais; e tentando agir preventivamente contra o fato de que as crianças se atrevem a imaginar e a atuar, demonstram (muitas vezes por vias coercitivas) que elas devem temer tal atividade – o que resulta na timidez. Outro fator negativo que a criança enfrenta desde cedo é o fato de a escola impor uma orientação para o êxito e não para a realização por si mesma. Um segundo fator é a separação que a escola impõem entre trabalho e jogo. Essa dicotomia acaba engendrando o pensamento de que toda aquisição de conhecimentos só se dá de forma árdua, sofrida; e que todas as outras atividades devem ser alegres e descontraídas. Na verdade, a escola não tem a compreensão fundamental de que o trabalho escolar pode ser alegre e descontraído e de que o jogo pode ser construtivo e instrutivo. Somente quando a escola passar a inverter seu modo de pensar, bem como passar a respeitar as perguntas insólitas que as crianças fazem, mostrando a elas que seu pensamento tem valor, ela passará a fomentar o processo criativo.

Arieti (1993) também pontua que, embora haja um aumento do potencial criativo na oitava série do Ensino Fundamental e nos anos subsequentes do Ensino Médio, esse potencial está diretamente relacionado com as novas aquisições de conhecimento. Mas para que o adolescente utilize esse potencial construtivamente, ele terá que aprender a transigir. Pois a sociedade prima por um nivelamento e, conseqüentemente, incentiva a acomodação. Outros fatores que obstaculizam a criatividade são a timidez e a urbanização excessiva. Além deles, também os devaneios, tão freqüentes nessa idade, são formas comuns de imaginação não criadora. De forma contrária, viagens, jogos, *hobbys*, ler e escrever são atividades que promovem o processo criativo.

### 1.3.3 Imaginação e o desenvolvimento do adulto

De acordo com Vigotsky (1990), somente o adulto, por sua historicidade concreta, terá condições de fazer uso de todos os mecanismos da imaginação para compor formas novas, sejam elas artísticas, tecnológicas ou científicas. Por uma razão bastante simples: a obra criativa constitui um processo histórico consecutivo onde cada nova forma se apóia nas formas precedentes. Por mais individual que pareça, toda criação encerra sempre, em si mesma, um coeficiente social. Os frutos da verdadeira imaginação criativa, em todas as suas esferas da atividade criadora, pertencem somente à fantasia madura.<sup>24</sup>

---

<sup>24</sup> Vigotsky (1990): “La obra creadora constituye un proceso histórico consecutivo donde cada nueva forma se apoya en las precedentes (...). Por muy individual que parezca, toda creación encierra siempre en sí un coeficiente social (...) los frutos de la verdadera imaginación creadora en todas las esferas de la actividad creadora pertenecen solo a la fantasía ya madura.” (37-38, 40)

O adulto terá passado por inúmeras experiências. Ele terá apreendido uma grande quantidade de informações e terá aprendido a reciclar todas essas informações. Ele terá facilidade com palavras e com a produção delas, poderá associar e poderá se expressar com eloquência. Por tudo isso seu pensamento é fértil em idéias. No entanto, sua imaginação poderá não conduzi-lo à criatividade. Segundo Arieti (1993), para que o adulto se torne criativo ele terá que abandonar velhos modos de pensar e deverá lançar-se em novas direções. Terá que produzir perguntas insólitas e buscar respostas não convencionais. Diria-se que esse processo não é simples, porque há no adulto uma sedimentação não só dos conhecimentos, mas, principalmente de suas atitudes, que são “modeladas” pelo social. Para que o adulto consiga recuperar a liberdade que caracteriza seus processos imaginativos da infância, ele terá que fazer um grande exercício que pode ser caracterizado como percorrer a “zona de desenvolvimento proximal” ao contrário. Isto é, se nela a criança se comporta como alguém superior à sua própria idade, o adulto terá que se comportar como alguém inferior à sua própria idade, e o que é fundamental: esse processo deve ser consciente. Ele deve permitir-se brincar com o conhecimento e com as correspondentes questões que vão surgindo como a criança faria. A criança aprende que “o ato de imaginar opõe-se ao ato de perceber” (Malrieu, 1996, p. 107), que “imaginar é tomar uma coisa por outra, imprimir uma coisa noutra” (Malrieu, 1996, p.108) e aprende isso ludicamente. Com relação a isso, Cohen & MacKeith (1991) deram uma contribuição definitiva, pois procederam o estudo com adultos, obtendo respostas importantes quanto à recuperação da imaginação.

Segundo Cohen & MacKeith (1991), a ciência ainda não obteve resposta definitiva para a seguinte questão: Por que nós brincamos e por que nós, como espécie, temos desenvolvido a imaginação? De acordo com os autores, de todas as habilidades de aprendizados da criança a imaginação é uma que nós usamos como adultos. Por que, então, não brincar de imaginar? E mais: Por que nós começamos brincando? E por que nós paramos? Tudo isso ainda não pôde ser explicado. Entretanto, as entrevistas resultaram na apreensão de um sentimento nostálgico, manifestado por todos os adultos respondentes. Todos eles lembravam com carinho o quanto tinham adorado a liberdade de brincar, e o quanto eles, como adultos maduros, lamentavam por sentirem que não recuperariam essa liberdade nunca mais.

#### **1.4 As principais formas de pesquisa sobre imaginação e criatividade**

Segundo Cohen & Mackeith (1991), no que se refere aos adultos, a imaginação tem sido investigada, principalmente, em psicobiografias e biografias. Quanto às crianças, o modo de investigação se dá sobre suas atividades, motivo pelo qual, nas últimas décadas, tem havido um aumento de pesquisas sobre jogos – e o monitoramento em vídeo tem possibilitado ampliar o tema.

Entretanto, deve-se destacar o dado subjacente a essas pesquisas. Isto é, existem duas atitudes principais que direcionam os estudos, estando presentes, inclusive, em diferentes enfoques, tanto nas pesquisas com adultos quanto com crianças. Uma das atitudes é a que procura ligar imaginação com genialidade. A outra atitude é a que tenta associar imaginação com distúrbios psíquicos. Nas psicobiografias essas atitudes aparecem juntas, pois demonstram que a arte significa para o artista o seu processo de integração psicológica. Nesse sentido a arte é produto da “loucura” e da “genialidade”. Todavia, também nesse modo específico, há pesquisas que acentuam só um dos aspectos. Por exemplo, nos estudos sobre grandes literatos, suas criações são geniais porque eclodem independentemente do autor. Quer dizer, o artista passa por períodos depressivos onde ocorrem lapsos imaginativos/criativos. Sua criação seria, algo assim, como a eclosão de uma fase boa onde a depressão o abandonou momentaneamente. Posteriormente a depressão retorna sem que o artista possa explicar como pôde gerar tal criação. Um outro caminho, que visa somente ligar imaginação e genialidade, se dá sobre a análise biográfica de homens e mulheres famosos em diferentes áreas do conhecimento, alguns deles, grandes gênios científicos da Biologia, da Física e da Matemática. Nessa via, a imaginação é avaliada ao ser correlacionada com os altos coeficientes de inteligência. De acordo com os autores, com as crianças o modo de investigação não é diferente, embora o exame recaia sobre suas atividades – brincadeira, jogos e desenhos. Porém, a maioria das interpretações segue a linha psicanalítica, conceituando essas atividades como tentativas de demonstrar e elaborar problemas. O produto artístico/criativo da criança quase nunca é avaliado no sentido de que ele está proporcionando alguma coisa importante para a própria criança. Uma outra forma de pesquisar a imaginação e a criatividade das crianças se dá no âmbito escolar. O interesse está situado em apreender de que forma a criatividade se processa e como ela poderá ser amplamente ensinada. No entanto, os resultados dessas pesquisas sempre estabelecem a imaginação como um processo ligado à inteligência e se voltam para o estilo de pensamento criativo sem chegar a uma conclusão frutífera quanto ao seu modo de aplicação. Pois o pensamento criativo não é algo isolado do comportamento geral. E as crianças criativas tendem a romper a ordem estabelecida. Motivo pelo qual as escolas, embora interessadas no estilo de pensamento imaginativo, acabam não o valorizando por temerem o rompimento da ordem geral. Segundo os autores, todos esses fatos demonstram o quanto a imaginação e a criatividade têm sido tratadas com ambivalência e preconceito.

Não só as pesquisas sobre o âmbito escolar buscam relacionar criatividade a inteligência. Para Arieti (1993), existem inúmeras pesquisas que buscam identificar as características cognoscitivas da pessoa criadora, principalmente as condições de seu pensamento. Ligam então os fatores intelectuais e motivacionais, procurando apreender a personalidade como um todo. Naturalmente, também essas pesquisas têm o objetivo de apreender a criatividade para promovê-la entre crianças e adultos. De

acordo com ele, muitos desses estudos (entre eles os do âmbito escolar) têm utilizado pesquisas quantitativas. A base dos dados provém de inventários de inteligência ou testes de resolução de problemas, ou ainda de entrevistas estruturadas. E isto determina que seus resultados se façam ao redor das premissas que orientaram as buscas. Ou seja, estabelecer de que modo a criatividade é produto da inteligência. Os resultados sempre apontam que a criatividade é uma faceta da inteligência. Esses modos não estão de todo incorretos. É claro que a criatividade está relacionada com a inteligência. Entretanto, não com aquela demarcada por testes de QI e que avaliam habilidades específicas. A inteligência criativa é mais ampla. Segundo Arieti, do mesmo modo que existe uma certa correlação entre inteligência e criatividade, também existe um grau considerável de divergência entre elas. “Muitas pessoas criadoras não possuem altos QI e muitas pessoas inteligentes não se distinguem como criadoras” (p. 301). Na verdade inteligência e criatividade são termos independentes “que nos oferecem abreviaturas convincentes para designar domínios complexos da conduta prática. Porém, nenhum dos dois corresponde a uma entidade clara e definida” (p. 300). Deste modo, a correlação entre ambos os termos só pode ser entendida como eficaz no sentido de que entre domínios diferentes permeiam alguns processos cognocitivos que são comuns a ambos. Naturalmente existem enfoques qualitativos que demonstram com mais justeza essa aceção. Com adultos, esse enfoque utiliza basicamente entrevistas em profundidade e com crianças o método mais comum é a avaliação de redações sobre temas específicos. Entre outras coisas, essas investigações têm pontuado que a sociedade não tem tido sucesso para entender a criatividade, e conseqüentemente, para fomentá-la ou para apregoá-la.

Das colocações de Arieti, pode-se concluir que, de modo muito mais amplo, a criatividade em si também é tratada ambigualmente.

## **1.5 Conclusão**

A imaginação, como um sistema formado pela interseção de várias funções cognitivas, procura primeiramente dissociar a realidade, promovendo trocas importantes que acabam em novas associações – perceber é apreender, identificar, reduzir; imaginar é tomar uma coisa por outra, imprimir uma coisa por outra, acrescentar. Esse processo é afetivo/emotivo, o que implica que no processo imaginativo não participam somente os dados tomados do exterior, mas principalmente todos os dados subjetivos (os sentimentos e desejos). E por isso a imaginação modifica as percepções e os processos retentivos da memória. De forma econômica, as idéias imaginativas são combinadas, aglutinadas, formando blocos nos quais são acentuados certos fenômenos objetivos e subjetivos. Isso evidencia que a imaginação trabalha organizando núcleos de significados, cunhados por nossa



subjetividade, de modo que a própria imaginação participa ativamente para que em uma determinada cultura, sob estímulos idênticos, surjam inúmeros indivíduos diferenciados. E essa parece ser a função principal da imaginação, pois permite que uma determinada cultura se enriqueça pelas trocas que ocorrem entre milhares de diferenças.

Como a imaginação é um processo imagético, há nele a necessidade primeira de buscar significados. Isto é, as imagens buscam formas nas quais possam ser espelhadas e significadas. Sendo esta uma necessidade premente, torna-se consciente. Disso resulta que a imaginação e a criatividade são processos que só se dão de forma consciente. Os sonhos, ilusões e alucinações podem ser considerados produtos da imaginação no sentido de que também tomam da realidade os materiais que os constituem. Mas há neles uma imaginação passiva, isto é, a consciência não está ativa para perceber sua constituição. Somente quando a imaginação, posteriormente, traduz as imagens para formas conceituais e trabalha sobre elas, esta poderá ser chamada de imaginação criativa.

A imaginação em si mesma é somente um dos requisitos precursores da criatividade. Na criatividade terá que haver elaborações de processos imaginativos. Isso significa que há uma diferença fundamental entre imaginação e criatividade. E há um consenso quanto a isso, tanto nos autores da teoria Histórico-Cultural quanto nos autores mais recentes de outras linhas teóricas. Pode-se dizer que essa diferença está circunscrita pela atividade do pensamento. Na imaginação, atua sobremaneira o pensamento primitivo. Esse pensamento utiliza o poder simbólico da linguagem. Todavia, nas traduções imagéticas, essa linguagem é acentuadamente emotiva/afetiva, de modo que esse pensamento pode ser entendido como um pensamento emocional. A criatividade é vista como produto do pensamento conceitual. Quer dizer, a lógica racional permite escolhas e permite restrições que objetivem a subjetividade. A criatividade tem início num pensamento pré-verbal mas só alcança seu resultado quando seus conteúdos são modificados pelo pensamento conceitual, no qual as leis da lógica têm um papel fundamental de ordenar as suposições, as emoções e os pré-conceitos transformando-os em conceitos. A principal motivação da criatividade é um sentimento de inquietação que só se aplaca pela sua necessidade de transformação, concretização e realização no mundo social real.

A criatividade surge não da hiperatividade, mas da inatividade-atividade. Isso quer dizer, um certo afastamento do mundo, através do qual, sem negá-lo, a pessoa possa escutar a si mesma, possa perceber o fluxo de seus pensamentos e idéias e possa encontrar novos nexos em coisas ou situações desconexas. Nesse processo a pessoa precisa dar credibilidade a si mesma e suspender a crítica, mas, principalmente, se pôr a trabalhar e disciplinar seu pensamento lógico. Pois a criatividade se organiza basicamente com inferências que possibilitam simbolizações progressivas.

Em relação ao processo ontogenético, a diferenciação entre imaginação e criatividade desaparece. Nesse âmbito a imaginação é sempre criativa. A imaginação é lúdica, pois começa pelo brincar e pela liberdade do “faz-de-conta”. Ela permite o desenvolvimento da consciência do mundo e de si mesmo – através da imaginação a criança adentra ao universo da cultura. A imaginação também permite, sobremaneira, o aprimoramento das formas do pensamento e, com isso, ela própria evolui. Quando a imaginação é nivelada com o raciocínio abstrato, ela passa a reorganizar as formas da realidade que anteriormente eram ficcionalizadas. Por isso, no adolescente tem início um segundo nascimento da imaginação. A imaginação começa a se adaptar cada vez mais para aprimorar a realidade, tornando-se um processo maduro, somente no indivíduo adulto. Só ele é capaz de imaginar criativamente por causa de suas inúmeras experiências histórico-culturais. Todavia, neste ponto, onde a imaginação alcança seu ponto mais alto, o adulto terá que reaprender a imaginar, isto é, recuperar o lúdico e o brincar, se ele realmente quer criar e inovar. Pois há no adulto uma cristalização da experiência que impede sua liberdade de consciência – sua originalidade e espontaneidade.

A imaginação é um processo que ocorre circunscrito na esfera da personalidade. O capítulo seguinte será dedicado a elucidar esse conceito específico, assim como outros fatores e outros conceitos a ele correlacionados.

## **2 O ADOLESCENTE: PERSONALIDADE E VISÃO DE MUNDO**

### **2.1 Introdução**

A personalidade não é inata. Ela é um produto relativamente tardio do desenvolvimento filogenético e ontogenético que se organizou pela incidência de um meio sócio-histórico-cultural determinado. Por isso, a personalidade é um processo incessante que transcorre na vida real, no qual várias particularidades de uma pessoa vão sendo modificadas, lapidadas, ajustadas e integradas nas suas relações concretas. Este fato evidencia que o desenvolvimento da personalidade só ocorre mediante a atividade e a comunicação objetivada entre as pessoas, pois elas mediatizam e aprimoram o desenvolvimento da consciência e principalmente da autoconsciência. Conseqüentemente, através de atividades significativas, providas de vínculos significativos com o mundo, uma pessoa estrutura e, principalmente, reestrutura o seu modo peculiar de se relacionar com outras pessoas. Torna-se único. Consciente de si e de suas relações. Nesse sentido, a personalidade não só é um produto do social como também sua natureza é social e por isso ela pode ser definida, em primeira instância, como a essência social do indivíduo.

Para aprofundar essas e outras questões, ressaltam-se os seguintes objetivos no presente capítulo: 1.º – demarcar o conceito de personalidade, assim como outros conceitos a ela correlacionados: consciência de si, atividade da consciência, necessidades, interesses, valores e ideais, subjetividade, significado, sentido e sentido pessoal; 2.º – circunscrever a forma da personalidade do adolescente a partir da configuração das funções psíquicas superiores, dos interesses e das atividades; 3.º – discorrer sobre a formação do adolescente no contexto sócio-histórico-cultural da atualidade, destacando nesse contexto a família, a escola e a televisão; 4.º – destacar uma das principais fontes que orientam a visão de mundo do adolescente: o cinema.

## 2.2 Personalidade e conceitos correlatos

Para Leontiev (1978), o conceito de personalidade é similar ao conceito de indivíduo. O “conceito de indivíduo expressa a indivisibilidade, a integridade e a particularidade de um sujeito concreto” (p. 136). Estas peculiaridades surgem ou já estão presentes nos primeiros momentos da vida, demonstrando que são características inatas. No entanto, o conceito de indivíduo só poderá ser aplicado para denominar uma pessoa em certa etapa do seu desenvolvimento. Por exemplo, ao adulto que após um longo período de interação com o meio, através de suas atividades, modificou muitas propriedades inatas e pode, conseqüentemente, apresentar uma certa indivisibilidade, integridade e particularidade em detrimento às influências desse mesmo meio. De igual modo, não se pode aplicar o conceito de personalidade à criança “ainda que esta manifeste suas peculiaridades genotípicas” (p. 137). Quer dizer, o ser humano natural possui já no nascimento alguns fatores biológicos particulares como, por exemplo, uma determinada constituição física, uma certa especificidade neurológica, que determinarão a conformação de suas necessidades, de sua afetividade e de seu temperamento. Todavia, esses e outros aspectos mudarão no curso do desenvolvimento ontogenético (alguns serão desenvolvidos, outros não). Portanto, não serão propriamente as mudanças dessas características inatas que gerarão a personalidade. A personalidade será produzida ou criada pelas relações sociais, pelo entrecruzamento dos fatores biológicos e sociais que se organizam na atividade do sujeito concreto. Por isso a base da personalidade “são as atividades conjuntas do sujeito que surgem em certa etapa do desenvolvimento de seus vínculos humanos com o mundo (...). A formação da personalidade supõe o desenvolvimento do processo de formação de fins e, por conseguinte, o das ações do sujeito.” (p. 163-164)

Para Rubinstein (1972), no processo de formação da personalidade não são decisivos os fatores biológicos, mas as normas sociais de sua evolução, pois todas as qualidades psíquicas inatas (como por exemplo, a percepção, a memória e a vontade) serão modificadas e determinadas na atividade concreta, à medida que a pessoa vai se apropriando, através dos processos de educação e de formação, do conteúdo da cultura material e espiritual que foi se formando historicamente. Somente as condições históricas, as bases materiais da vida real e a atividade são capazes de formar a personalidade. Por isso ele também enfatizou que a personalidade “forma-se e manifesta-se na atividade” (p. 14). Rubinstein define a personalidade como “o indivíduo concreto, histórico e vivo que está implicado nas relações afetivas ou reais com o mundo real e efetivo” (p.120).

Vigotsky (1996) descreveu a personalidade como “uma forma superior de conduta” (p. 225). Isso faz pressupor a personalidade como um nível mais ou menos ideal de comportamento que foi obtido através de inúmeras transformações qualitativas. Para ele o ser humano só se torna o que é através dos outros, e, principalmente, porque existe a linguagem como meio fundamental de interação. “Na linguagem está contida a ação volitiva ou de forma oculta ou de forma manifesta” (p. 230). Portanto, a

linguagem se transforma em vontade; resultando que “a vontade que se sobressai na formação da personalidade é ao final de contas a primeira forma social de conduta” (p.230). Para ele, a personalidade é um processo que só se inicia a partir do desenvolvimento das funções psíquicas superiores. E todas as funções superiores, internas, foram anteriormente exteriores. Durante o desenvolvimento, “as funções da memória e da atenção se configuram como operações externas, relacionadas com o emprego do signo externo (...). Por isso, o signo, ao princípio, é sempre um meio de influência sobre os outros e só depois um meio de influência sobre si mesmo” (p. 229).

Para todos os autores, a personalidade depende sobremaneira do desenvolvimento da consciência e principalmente da consciência de si ou autoconsciência. Segundo Rubinstein (1972), a tomada de consciência de si próprio como “eu” – a autoconsciência – é produto de uma evolução. Tal qual Vigotsky, ele também profere que “não existe nenhum ‘eu’ fora das relações do ‘tu’ assim como não existe consciência de si sem a tomada de consciência de outro indivíduo como sujeito independente” (p. 123).

Pode-se dizer que a consciência de si surge conjuntamente com o desenvolvimento da consciência. Entretanto, Leontiev (1978) sublinhou que a consciência não produz a autoconsciência, somente a mediatiza, pois são as ações (interiores/exteriores) que a produzem. Rubinstein (1972) destacou que a consciência de si não se desenvolve separadamente da personalidade, mas é um aspecto do processo evolutivo efetivo da personalidade. A consciência de si depende sobremaneira das experiências de vida, nas quais vão se produzindo o sentido da vida pela descoberta das inúmeras novas facetas do ser. Para Leontiev (1978), a autoconsciência é o resultado de um longo processo de comparação, análise, generalizações e delimitações de propriedades externas, superficiais, onde a pessoa destaca o essencial para si mesma e de si mesma. Esse fato foi descrito de modo muito claro por Rubinstein:

O homem não entende por seu “eu” tudo o que se reflete no seu psiquismo, mas apenas o que ele viveu em particular e que faz parte da história da sua vida íntima. Nem toda idéia que penetra na sua consciência o homem reconhece como propriamente sua, mas apenas aquela que não adotou já feita, mas da qual se apropriou e sobre a qual refletiu, isto é, aquela idéia que apareceu baseada na sua própria atividade. Tão pouco o homem reconhece qualquer sentimento que tenha tocado o seu coração como propriamente seu, mas unicamente aquele que determina a sua vida na atividade. Os pensamentos, os sentimentos e os desejos são considerados pelo homem, na maior parte e no melhor dos casos, como seus; mas no próprio “eu” relaciona apenas as características da sua pessoa, do seu caráter, do seu temperamento e das suas aptidões e talvez ainda do seu raciocínio, ao qual dedica todas suas forças, e sensações, às quais toda sua vida está ligada. A pessoa que se reflete na sua consciência de si e por isso toma consciência do seu “eu” como sujeito da sua atividade, é um ser social, que está implicado nas relações sociais e que cumpre determinadas funções sociais. O ser real da pessoa determina essencialmente pela sua função social, e por isto está também ligado ao seu “eu” (...). A consciência de si implica uma determinada relação consigo próprio, relaciona-se com a auto-avaliação. A auto-avaliação do ser humano é essencialmente condicionada pela ideologia que determina as normas de valoração. A consciência de si não é um fenômeno primário próprio, mas um produto evolutivo. (Rubinstein, 1972, p. 128-129, 131)

Como ficou explícito até agora, a noção de atividade é central no conceito de personalidade. É fundamental não só porque nela estão implicadas todas as formas de interações sociais, isto é, as bases formadoras da personalidade, como também a própria personalidade só se demonstra nas atividades. No entanto, é necessário frisar que a atividade objetivada exteriormente é sempre o produto de uma atividade interna. Na realidade, o exterior e interior são dois aspectos da atividade que, pela dinâmica de suas conexões, não podem ser vistos como unidades dissociadas.

Existem algumas atividades nas quais todos os elos são essencialmente internos, por exemplo, a atividade cognoscitiva. É mais frequente o caso em que a atividade interna, que responde a um motivo cognoscitivo, se efetue mediante processos que, no essencial, são externos por sua forma; deste tipo podem ser as ações exteriores, ou bem, as operações motrizes externas, porém, jamais seus elementos separados. O mesmo se refere à atividade externa: algumas das ações e operações que efetuam a atividade externa podem ter a forma de processos internos, mentais, porém, de novo, precisamente e somente como ações ou como operações, quer dizer, em sua integridade, em sua indivisibilidade. O fundamento de tal estado de coisas, que é sobretudo fático, reside na própria natureza dos processos de interiorização e exteriorização porque, em geral, não é possível transformação alguma dos “pedaços” separados da atividade. Isto significaria não uma transformação da atividade, senão sua destruição. (Leontiev, 1978, p. 89)

Deste modo, subentende-se que toda atividade é, em sua essência, atividade da consciência. Isto é, desde os primeiros momentos de vida, desde as primeiras ações motrizes, toda e qualquer atividade cumpre um papel fundamental de erigir a consciência. Todavia, para se compreender esse tipo especial e fundamental de atividade – a atividade da consciência –, responsável pela formação da personalidade, será preciso correlacionar os conceitos de interiorização e exteriorização propostos por Leontiev (1978). A interiorização, segundo ele, é um processo onde todos os objetos exteriores são assimilados internamente (interiorizados) no plano mental. A interiorização pressupõe uma transição e uma transformação específica dos objetos exteriores na consciência. Na transformação, os objetos “se generalizam, verbalizam, reduzem e o principal é que se tornam capazes de continuar um desenvolvimento que transcende as possibilidades na atividade exterior” (p. 76). Através da interiorização surge a consciência, ou seja, “a reflexão da realidade, de sua atividade e de si mesmo pelo sujeito” (p. 78). A consciência é “com-ciência, porém, só no sentido de que a consciência individual pode existir unicamente em presença da consciência social e da linguagem que é seu substrato real” (p. 78). Por isso, no processo de exteriorização, seja ele verbal ou motriz, aparecem todas as elaborações cognoscitivas mediadas pelos motivos pessoais do indivíduo. Pois deve-se salientar que a interiorização e a exteriorização são dois aspectos entrelaçados da mesma atividade da consciência, sendo que a atividade em sua conceituação geral significa “o processo que é estimulado e orientado por um motivo, no qual está objetivada uma ou outra necessidade” (p. 147).

Devido ao fato de a atividade da consciência processar simultaneamente o exterior e o interior, pode-se dizer que a personalidade se forma a partir de um tripé: as necessidades, os interesses e os ideais.

Rubinstein (1972) identifica que nas atividades de um sujeito concreto aparecem suas atitudes e tendências. As tendências podem ser entendidas também como motivações. As tendências são “forças dinâmicas que estão vinculadas a estados de tensão” (p. 28), pois elas se originam das interações que ocorrem entre as necessidades e interesses e por isso se manifestam de modo dinâmico como uma ambição. Já as atitudes implicam a busca de alguma coisa significativa para a personalidade e “a adaptação à correspondente atividade ou método de atuação” (p. 26). Embora possam ser vistas separadamente, as tendências e atitudes formam um conjunto, o qual engloba as necessidades, os interesses e os ideais.

As necessidades, segundo Rubinstein (1972), são os impulsos primários da atividade. Todas as necessidades “são, no seu conteúdo concreto e na sua manifestação concreta, necessidades históricas no sentido de que são condicionadas pela evolução histórica do homem” (p. 30). Primeiramente as necessidades possuem uma origem somática e por isso se apresentam como instinto. Como o instinto se desenvolve no sentido de sua própria satisfação, isto é, se orienta para determinado objeto, ele passa naturalmente ao estado de desejo ou vontade.

Para Leontiev (1978), esse fato é fundamental porque surge um vínculo dinâmico entre a necessidade e o objeto correspondente. Somente quando o objeto representado ou concebido é descoberto pelo indivíduo ele passa a ter uma função estimuladora, se converte em motivo. E os motivos não estão separados da consciência. Quer dizer, “as necessidades se transformam através dos objetos durante o processo de seu uso” (p. 149), implicando que, quando o indivíduo começa a atuar, se opera uma transformação nas suas necessidades. Ou melhor, as necessidades desvinculam-se dos níveis orgânicos, se refinam pela tomada de consciência do desejo e evoluem para novas necessidades. No percurso da conscientização dos motivos, as emoções cumprem um papel fundamental. Elas refletem as relações entre as necessidades (os motivos) e o êxito ou a possibilidade de realização de uma atividade. Isto é, as emoções são o reflexo da vivência “na forma de tom emocional das ações” (p. 157). Este tom emocional cumpre funções específicas na orientação de atividades posteriores, pois “alguns motivos, ao impulsionar a atividade, lhe outorgam pela primeira vez um sentido pessoal” (p. 157), e outros motivos, “ao cumprir o papel de fatores impulsionadores (positivos ou negativos), em ocasiões intensamente emocionais, afetivas, carecem da função de gerar sentido” (p. 157). Por isso, com base no tom emocional, os primeiros motivos podem ser denominados de “geradores de sentido” (p. 157) e os segundos de “motivos-estímulos” (p. 158).

O que distingue um interesse de uma necessidade é justamente a força de atração emocional que guia a tomada de consciência de um determinado motivo e imprime um significado específico às ações e atividades de um indivíduo. Pois os interesses surgem das coisas sentidas como significativas. De acordo com Rubinstein (1972), o interesse manifesta-se na concentração dos pensamentos ou idéias e nas intenções da personalidade sobre um determinado objeto. Por isso, o interesse orienta todos os processos psíquicos restantes, principalmente a percepção, a memória e o pensamento. Ele distingue dois tipos de interesses que estão intimamente associados: os mediatos e os imediatos. Os imediatos são aqueles interesses que não estão relacionados especificamente a um objeto, mas à situação mais geral na qual o objeto está envolvido. Por exemplo, alguém pode gostar de música sem ter interesse em se tornar músico, ou tocar algum instrumento. Porém, normalmente o interesse imediato se torna mediato pela tomada de consciência do significado e do valor dos respectivos objetos envolvidos. Rubinstein também diferencia os interesses em passivos e ativos. São passivos aqueles interesses que provocam apenas uma atenção involuntária. São ativos todos os interesses que se convertem em motivos imediatos para uma efetiva ação prática. Para que um interesse se torne ativo será “importante que a atividade produza certo resultado material, um produto novo, e que seus diferentes setores surjam claramente como conduzindo a um objetivo” (p. 46).

Os ideais podem ser definidos como formas de pensamento social, orientadoras da conduta moral e dos deveres dos indivíduos ou como reguladoras das suas atividades. Segundo Rubinstein (1972), os ideais aparecem tanto na ideologia como na filosofia – concepção do mundo. Os ideais são, para o indivíduo, o social significativo. Enquanto o indivíduo toma consciência dos ideais, ele os percebe como um dever. No entanto, “se experimentamos algo como um dever, sabendo que se rege como tal, o dever converte-se em objeto das nossas aspirações pessoais. O socialmente significativo converte-se em pessoalmente significativo” (p. 149). Por isso, Rubinstein conceitua os ideais da seguinte forma:

Aquilo que o homem mais aprecia sendo precisamente isso que lhe falta. O ideal não representa o que o homem é na realidade, mas o que ele quereria ser. No entanto, seria evidentemente incorreto opor mecanicamente o ser e o dever, isto é, o que o homem é, é o que ele gostaria de ser: o que o homem deseja – o seu ideal – é também ilustrativo para aquilo que ele é. O ideal do homem é, por conseguinte, tanto o que é como o que não é. É a materialização preventiva do que pode chegar a ser. As melhores tendências do seu desenvolvimento materializam-se na imagem como modelo ou exemplo e se convertem em estimulante regulador do seu desenvolvimento. (Rubinstein, 1972, p. 49-50)

Um dos componentes fundamentais dos ideais são os valores. Tal qual os ideais, os valores também se apresentam como normas de condutas sociais. Scheibe (1970) os identifica como centrais nas normativas éticas e filosóficas, destacando que às vezes, pequenos princípios normativos podem encontrar uma concordância bastante grande entre vários grupos de pessoas. Os valores são conceitos



bidirecionais, pois apontam, ao mesmo tempo, aquilo que é valorizado pelo indivíduo (o valor subjetivo) e o objeto valorizado (o valor objetivo). Segundo ele, os valores não são objetos de observação direta, na realidade eles aparecem nas situações. Por exemplo, os objetos ou situações difíceis de obter serão muito mais valorados do que aqueles que se obtém facilmente. Por isso, os valores são ocorrências contextuais nas quais estarão envolvidas as condições internas do indivíduo, que configurarão os objetos-estímulos correspondentes para suas ações efetivas: “os valores não estão nem nas pessoas, nem nos objetos, eventos ou estados de ser. Eles emergem da interação entre a pessoa e sua ecologia psicológica” (p. 47).<sup>25</sup> E ainda, eles não são amplamente generalizáveis (universais), ao contrário, os sistemas de valores são aceitos por um grupo de pessoas. Por isso, só faz sentido falar de valores certos ou errados dentro de um determinado contexto. Além disso, muitos indivíduos não percebem os valores vigentes na sociedade. E este fato aponta que a normatização ética tem claramente uma contraparte psicológica – o problema da socialização ou aquisição/apreensão dos valores pelos indivíduos no seu desenvolvimento social.

As necessidades, os interesses, os ideais (e os valores) destacam que a essência da personalidade é social. No entanto, deve-se citar que “a personalidade não é um reflexo do social (...) é um aspecto constitutivo do social, [isto é, a personalidade] representa um momento ativo da expressão atual do social” (Rey, 1997-b, p. 50). Desta forma, Rey (1997-b) estabelece dois momentos significativos que se sobrepõe no processo da formação da personalidade, ou seja, o momento em que ela se constitui para o social e o momento em que ela se constitui para o próprio sujeito. O autor privilegia em sua construção teórica o segundo momento; o qual só poderá ser apreendido através do conceito de subjetividade.

Rey (1997-b) define a subjetividade como um sistema integrador do social significativo e do individual significativo. Porém, esse sistema, por sua especificidade ou objetividade, acaba se constituindo através da interseção (social/individual) em um elemento novo – o terceiro elemento<sup>26</sup>: o subjetivo. A subjetividade representa “a constituição da história das relações sociais do sujeito concreto dentro de um sistema diferente, com uma organização e forma de funcionamento próprio” (p. 44). Por isso a própria personalidade se constitui como um novo elemento, um elemento criativo do próprio social: “O sujeito é por definição, consciente, interativo, atual e intencional, pelo que é uma parte constitutiva de qualquer situação social (...). A autonomia do indivíduo se define por suas

---

<sup>25</sup> Scheibe (1970): “Values inhere neither in persons nor in objects, events, or states of being. They emerge, rather, from the interaction or commerce between the person and his psychological ecology.” (p.47)

<sup>26</sup> Rey (1997-b): “Definimos la personalidad como la construcción teórica de la subjetividad individual, la cual a su vez entendemos como un sistema de definición ontológica propia, irreductible a ninguno de los sistemas que participaron en su constitución. Por tanto, ninguna influencia externa a este sistema puede ejercer una influencia lineal sobre él, cualquier evento social o biológico, adquirirá un valor para el desarrollo de la personalidad, solo en el proceso de su constitución subjetiva, en el cual dicho evento se constituirá por su sentido subjetivo en la personalidad.” (p. 44)

possibilidades criativas de desenvolver alternativas de comportamento personalizadas entre as posições dominantes na ordem social estabelecida.” (p. 47)

Ao incluir as possibilidades criativas do sujeito concreto, Rey (1997-b) assevera que o social é determinante para o sujeito na mesma medida em que o sujeito é determinante para o social. E esta possibilidade, que se efetiva na sua subjetividade, é erigida no processo dialético<sup>27</sup> da própria vida e cuja base real são as atividades do sujeito que transcorrem sob o ritmo ternário de tese, antítese e síntese consecutivas. Isto é, as relações do sujeito com a vida não são de pura contemplação, mas de interação, quer dizer, de ação e oposição, aceitação e negação, que geram as contradições<sup>28</sup> entre o social objetivo e o pessoal subjetivo e conseqüentemente demarcam um devir do sujeito concreto (o ser social) e do sujeito subjetivo (o ser do sujeito de si para si). O processo de formação da subjetividade pode ser entendido como um processo de interiorização e exteriorização de sentidos e significados mediatizados pela linguagem.

Para entender esse aspecto preciso da mediatização da linguagem – a função de criar e formar a subjetividade – será produtivo anexar à presente elaboração o conceito de sentido e significado.

Vigotsky e seus seguidores desenvolveram o conceito de significado e sentido para explicar como a linguagem – instrumento fundamental das interações sociais – transmite e vincula na consciência dos indivíduos os modos de ações socialmente elaborados (operações ou práticas), os sistemas de relações sociais (por exemplo, as estratificações de classes), a cultura, o pensamento e a história.

De acordo com Luria (1987), o significado “é um sistema estável de generalizações, que se pode encontrar em cada palavra, igualmente para todas as pessoas” (p. 45). Embora esse sistema possa ter diferentes graus de profundidades e generalizações, ele sempre conserva um “núcleo” permanente, um determinado conjunto de enlaces. O sentido é o significado individual da palavra, que foi obtido através dos enlaces entre o significado objetivo da palavra e as vivências afetivas do sujeito. Sendo

---

<sup>27</sup> Thines & Lempereur (1984): “Chama-se hoje dialético todo o processo ideal ou real que se desenrola através de oposições ou de diferenças e de sua ultrapassagem (...). Qualifica-se de dialética toda a relação de interação entre princípios diferentes (...). O ponto comum a todas as concepções modernas da dialética parece ser o acento posto no laço indissolúvel que existe entre o método e o conteúdo, a ciência e o seu objetivo, o sócio-histórico e o pensamento. Para a dialética a realidade é uma totalidade concreta em movimento, agitada por contradições, necessariamente sempre aberta; o método dialético, pela sua adaptação a esta realidade e, portanto, pela sua recusa da lógica formal, é um discurso sobre o ser da realidade. Por detrás das diferenças aparentes, ela tenta mostrar o processo único que lhe deu origem; por detrás da aparente identidade, mostra o combate subterrâneo de forças contraditórias. A sua ação consiste em recolocar cada fenômeno isolado na totalidade do concreto sócio-histórico e mostrar como ele toma então o seu verdadeiro sentido (...). Para Hegel, o sujeito, o ser absoluto, tem primazia sobre o objeto (...). O ser do homem e suas condições materiais de existência determinam a sua consciência.” (p. 260- 261)

<sup>28</sup> Thines & Lempereur (1984): “A noção de contradição é a pedra de toque da dialética. O princípio lógico da contradição (ou de não contradição) pode formular-se: A e não-A não podem ser verdadeiros ao mesmo tempo e sob a mesma relação. As teses opostas do interlocutores não podem ser, portanto, ambas verdadeiras... A contradição é insustentável no espírito e nas coisas (...). Longe de estar excluída da vida do espírito e das coisas, a contradição é dela constitutiva (...). A identidade perfeita é imobilidade absoluta. Pelo contrário, o jogo das oposições constitutivas gera um devir que, por ultrapassagem e superação constante das contradições parciais, progride de síntese em sínteses para a unificação do pensamento e do real.” (p. 260)

assim, “na palavra e junto ao significado (que inclui a referencial objetal e o significado propriamente dito, a generalização e a introdução do objeto em determinada categoria), existe sempre um sentido individual, em cuja base encontra-se a reelaboração do significado, a separação dentre os enlaces possíveis presentes na palavra, daquele sistema de relações.” (p. 46)

Segundo Luria (1987), só o indivíduo adulto desenvolvido dispõe de ambos os aspectos da palavra, seu significado e seu sentido. Conhece o significado e, juntamente com isso, pode escolher cada vez o sistema necessário de enlaces dentre os significados dados, em correspondência com a situação dada. Pois, nas primeiras etapas do desenvolvimento, o significado e o sentido aparecem juntos. Vigotsky (1998-a) estudou esse processo na ontogênese e demonstrou que o significado das palavras muda semanticamente de acordo com o desenvolvimento psíquico.

Vigotsky (1998-a) dizia que, nas primeiras etapas do desenvolvimento, a palavra está entrelaçada com a situação, o gesto, a mímica, a entonação, e somente nestas condições adquire sua referência objetal. E como o significado da palavra está relacionado com a situação prática, conserva durante um bom tempo somente a referência objetal. Posteriormente, a palavra adquire novas estruturas semânticas, isto é, muda e se enriquece o sistema de enlaces e generalizações nela encerrados; resulta que o significado da palavra se desenvolve. Essas mudanças são permanentes durante o desenvolvimento da vida. O desenvolvimento semântico é regulado pela afetividade na criança pequena, na criança em idade escolar pela imagem imediata – sua memória – e, no adulto, pelos enlaces lógicos presentes na palavra. Porém, Vigotsky não estava interessado somente em como o ser humano entende os significados lingüísticos, mas sim em como eles fazem sentido, isto é, como se interiorizam. Por isso ele estudou a interiorização da linguagem no pensamento, onde a fala torna-se interior ou monólogo interior. Ele dizia que nosso pensamento é gerado por nossos desejos, necessidades, interesses e emoções. Por isso, para entender o pensamento de uma pessoa, é necessário entender sua base afetivo-volitiva. Em nossas interações cotidianas, nossa base afetivo-volitiva faz com que, ao ouvirmos os outros, prestemos atenção àquilo que é significativo. Isto é, nosso pensamento trabalha guardando núcleos temáticos ou núcleos de sentido. As diversas palavras ouvidas aglutinam-se, fundem-se numa única internamente, e esta passa a designar uma totalidade complexa porque contém diversos elementos: idéias e eventos psicológicos num todo dinâmico. O sentido é então uma totalidade saturada de palavras significativas.

De acordo com Vigotsky (1999-b; 1998-a), o pensamento opera com a semântica e não com a fonética. Ele trabalha com uma sintaxe simplificada porque sabemos o que estamos pensando, isto é, sempre conhecemos o sujeito da situação. Deste modo, no pensamento interior ocorre uma abreviação que omite o sujeito enquanto mantém o predicado. Se o pensamento é uma totalidade que abriga sentidos e não significados diferenciados, a sua transição para a fala exterior é um processo de

construção de significados. No entanto, o significado que aparece na fala exterior é somente a ponta de um iceberg, porque o significado não pode abrigar toda a totalidade do pensamento (o sentido). Isto é, na fala exterior expressamos significados lógicos, ou melhor, conceitos com suas capacidades de generalizações; porém, do ponto de vista do pensamento interior, o significado é apenas uma das zonas do sentido, a mais precisa. Isto resulta que, no processo de absorção ou interiorização, o pensamento vai das partes (das palavras, das frases, dos contextos significativos) para o todo, os núcleos de sentido. E, no processo de expressão ou tradução, o pensamento vai do todo para as partes, isto é, para as divisões em unidades significativas (o uso das palavras). Deste modo cria-se um processo circular de interiorização e exteriorização de significados e sentidos, no qual os significados mediatizam o sentido e o sentido mediatiza os significados (quando este procura por uma tradução ou expressão dos pensamentos). Quer dizer, no próprio movimento tanto o sentido quanto os significados se ampliam. E no movimento de ampliação dos sentidos nos significados coloca-se junto a subjetividade do sujeito no mundo. Por isso Leontiev (1978) dizia que “os significados não engendram pensamento, se não que o mediatizam, do mesmo modo que o instrumento não engendra a ação, se não que a mediatiza.” (p. 79)

Para Leontiev (1978), a questão do significado das palavras é um problema muito mais amplo, porque nos significados aparecem todas as contradições sociais. Os significados:

Expressam o movimento da ciência e seus recursos cognoscitivos, assim como as noções ideológicas da sociedade: religiosas, filosóficas, políticas (...). Na realidade, o que sucede é que em sua objetividade, quer dizer, como fenômenos da consciência social, os significados refratam para o indivíduo os objetos independentemente das relações deste com sua vida, com suas necessidades e motivos. (Leontiev, 1978, p. 116 e 119)

Por isso os significados lógicos representam uma dificuldade para o processo psicológico do pensamento. O que ocorre, fundamentalmente, é que um indivíduo só apreende os objetivos concretos da sociedade no sentido de que estes possam ser modos “de afirmar sua vida, de satisfazer e desenvolver suas necessidades materiais e espirituais, objetivadas e transformadas nos motivos de sua atividade” (Leontiev, 1978, p. 118). Deste modo, os significados não se realizam a si mesmos, se não no movimento do sentido pessoal, encarnando neles o sentido de ser para si do sujeito concreto. “O sentido pessoal vincula a realidade com a realidade de sua própria vida neste mundo, com seus motivos” (p. 120). A diferença fundamental entre os significados e os sentidos pessoais é que os segundos não possuem uma existência fora do âmbito da psique do indivíduo. Por isso Leontiev (1978) dizia que “o sentido pessoal é o que cria a parcialidade da consciência humana” (p. 120).

Do mesmo modo que Vigotsky, Leontiev (1978) via que os significados, ao se internalizarem no sistema da consciência individual e ao adquirirem um sentido pessoal, passam a apresentar uma

condição dramática para o indivíduo. Este dramatismo é criado pelo sentido pessoal, que não pode manifestar-se em significados adequados:

A diferença entre o ser da sociedade e o ser do indivíduo é que o segundo não é autofalante, quer dizer, o indivíduo não possui uma linguagem própria, nem significados elaborados por ele mesmo, sua tomada de consciência dos fenômenos da realidade só pode ser operada por meio de significados acabados que assimila do exterior, ou seja, conhecimentos, conceitos, opiniões que recebe na comunicação. (Leontiev, 1978, p. 121)

No entanto, existe uma pré-condição de assimilação dos significados socialmente elaborados que facilita a expressão ou tradução dos sentidos pessoais. Leontiev (1978) dizia que “o indivíduo não está ante uma vitrina de significados entre os quais só lhe cabe fazer uma eleição” (p. 122). Os significados são compartilhados desde os primeiros vínculos significativos (como os ocorridos na família, na escola e na pequena comunidade) que formam o “círculo das comunicações reais” (p. 122) nas quais o indivíduo vai se formando. Estes significados penetram com muita energia na consciência. Por isso, mais tarde, o indivíduo só elege aqueles significados que se relacionam com sua vida. Quer dizer, o indivíduo valoriza aqueles significados vitais que melhor atendam suas necessidades, interesses e ideais, “que melhor se adaptem às circunstâncias objetivas e suas ações nessas circunstâncias, que lhe conferem um sentido pessoal que não coincide diretamente com seu significado objetivo compreensível” (p. 118). Desta forma, quando uma pessoa comunica em sua linguagem exterior o curso de seus pensamentos, os significados que emprega estarão carregando sua subjetividade, isto é, a parcialidade de sua consciência – seus sentidos pessoais. Por sua vez, estes apresentam sua posição social (seu pertencimento a um determinado grupo social), com sua ideologia, seus valores e sua filosofia de vida – sua visão de mundo.

Com a descrição do conceito de sentido pessoal fecha-se o círculo dos elementos que facilitam a compreensão da personalidade em seu sentido mais geral. Salienta-se ainda que, para todos os autores acima citados, a personalidade é um processo que possui um início, porém não um fim definido. Durante a vida, existem momentos onde se pode averiguar a personalidade em sua formação. Por exemplo, para Rubinstein (1972) a criança pequena já manifesta os primórdios da consciência de si quando passa a dominar a próprio corpo, os movimentos voluntários e a fala. Ou, quando ela manifesta “em formas nítidas, a pluralidade motivacional e a subordinação de suas ações” (Leontiev, 1978, p. 164), já se demonstra sua personalidade em formação. Entretanto, a personalidade só começará sua verdadeira formação na adolescência. Pois, de acordo com Vigotsky (1984), “seria mais correto falar de desenvolvimento da personalidade, da culminação desse desenvolvimento na idade de transição. A reflexão aparece no adolescente, na criança é impossível!” (p. 232). Assim sendo, no tópico posterior será feita uma conceituação da personalidade na adolescência.

## 2.3 A adolescência: o nascimento da personalidade

Como ficou explícito nas linhas anteriores, não se pode falar especificamente da personalidade do adolescente a não ser como forma inicial que irá ser aprimorada em anos posteriores. A adolescência marca o nascimento da personalidade propriamente dita porque “a maturação sexual coincide com o fim da maturação orgânica geral” (Vigotsky, 1996, p. 173), e este nexos biológico adquire uma primordial significação psicológica.<sup>29</sup> Isto é, várias funções psíquicas se organizam, se reestruturam, permitindo o desenvolvimento do pensamento lógico, através do qual o adolescente pode então perceber as leis gerais (os conceitos abstratos) que regem a vida em sociedade e tal fato auxilia sua entrada mais efetiva nas relações reais.

Entretanto, se por um lado não se pode aplicar efetivamente o conceito de personalidade ao adolescente, por outro lado pode-se falar das mudanças psíquicas que demarcam uma certa estrutura peculiar na sua autoconsciência, nos seus interesses e na sua atividade que permitem circunscrever uma forma parcial de personalidade.

### 2.3.1 A autoconsciência e outras funções psíquicas superiores

De acordo com os estudos de Vigotsky (1996), “a autoconsciência, não é um fato primário, se não derivado e não se produz por via do descobrimento, se não mediante um longo desenvolvimento” (p. 236). A autoconsciência é produto de um meio sociocultural específico, que mediou através da linguagem o desenvolvimento psíquico do adolescente. Nessa via, Leontiev (1978) salienta que o pertencimento a uma determinada classe condiciona desde o começo da vida o desenvolvimento dos vínculos com o mundo circundante e, em maior ou menor grau, a amplitude, as atividades práticas, as comunicações e os conhecimentos das normas de conduta. Portanto, a transformação que se opera na consciência do adolescente é precisamente o fato de que ele começa a se tornar consciente desse seu pertencimento, ou melhor, de todos os elementos sócio-histórico-culturais que estão envolvidos nesse pertencimento. Portanto, o desenvolvimento da autoconsciência depende do conteúdo cultural do meio em uma medida muito superior a qualquer outro aspecto da vida.

Segundo Vigotsky (1996), “somente entre os 12 e 15 anos surge a consciência de que existe o mundo exterior e que também os demais o possuem” (p. 233). Concomitantemente a isso, o

---

<sup>29</sup> Vigotsky (1996): “A grande peculiaridade da maturação sexual humana consiste em que os três níveis no desenvolvimento do comportamento – o instinto sexual, o adestramento e o intelecto – não seguem uma ordem cronológica, quer dizer, no sentido de que antes se formam os instintos, logo tudo quanto se refere ao adestramento, e tão somente depois, ao final de tudo, o intelecto. Na vida real, pelo contrário, se produz uma grande mescla genética no surgimento dos três níveis assinalados. O desenvolvimento do intelecto e o do adestramento começam muito antes de que madure o instinto sexual e este, em seu processo de maturação, já encontra preparada a complexa estrutura da personalidade, que modifica as características e o modo e atividade do instinto recém-surgido graças a sua incorporação à nova estrutura como parte da mesma.” (p. 173, 174)

adolescente percebe pela primeira vez sua própria imagem, quer dizer, ele começa a tomar consciência de si mesmo como um todo único; e esse processo é conduzido de fora para dentro. Por isso, inicialmente a autoconsciência é marcada por um estágio das “virtudes corporais” (p. 235). Porém, logo em seguida, surge o estágio da “moral das habilidades” (p. 235), com as quais os adolescentes ganham o respeito dos adultos. Essa consciência de si e de sua atividade é o começo da delimitação da sua personalidade. “Graças à formação da autoconsciência, o adolescente tem a possibilidade de compreender as demais pessoas com maior amplitude e maior profundidade” (p. 244). Por isso, a autoconsciência regula a passagem das funções exteriores para as interiores; e estas, por sua vez, regulam toda a estrutura e a dinâmica da personalidade do adolescente.

As funções psíquicas superiores, de acordo com Vigotsky (1996), procedem da mesma linha genética que as funções psíquicas inferiores, isto é, são uma continuação destas. Por exemplo, a percepção, que é considerada a função mais primitiva, sob a influência da linguagem, passa a orientar a atenção. A atenção, que na criança pequena era imediata, involuntária e dirigida para fora, para objetos que atraem ou repelem, agora, na adolescência, passa a ser voluntária e orientada pelo pensamento. A memória, que no seu aspecto mais primitivo era somente memória mecânica e cumpria a função indiferenciada de imaginação e pensamento, na adolescência passa a ser memória lógica. E o próprio pensamento, que era pensamento em complexos, passa agora a ser pensamento em conceitos. Deste modo, pode-se dizer que todas as funções psíquicas formam conexões e, de modo sistêmico, se unem para, principalmente, orientar a nova forma de pensamento, o pensamento lógico ou pensamento em conceitos.

Um conceito, segundo Vigotsky (1996), é o reflexo dos elementos que compõe o mundo em seus aspectos essenciais e diversos. O pensamento em conceitos é, portanto, resultado da elaboração dessas representações: “O resultado de haver descoberto nexos e as relações do dito objeto com outros, inclui em si um longo processo de pensamento e conhecimentos, que diria-se concentrado nele” (p. 81). Isto é, “o pensamento lógico está constituído pelos próprios conceitos em ação, em funcionamento. O pensamento lógico é o conceito em ação” (p. 82).

Tudo aquilo que era a princípio exterior – convicções, interesses, concepção do mundo, normas éticas, regras de conduta, inclinações, idéias, determinados esquemas de pensamento – passa a ser interior porque o adolescente, devido ao seu desenvolvimento, maturação e mudanças do meio, se coloca a tarefa de dominar um novo conteúdo; nascem nele estímulos novos que o impulsionam. A passagem ao pensamento em conceitos abre para o adolescente o mundo da consciência social objetiva, a arte e as diversas esferas da vida cultural podem ser corretamente assimiladas tão somente em conceitos. (Vigotsky, 1996, p. 63-64)

Todavia, a transformação do pensamento concreto em pensamento em conceitos é uma função nova e não totalmente assentada no adolescente. Vigotsky (1996) asseverou que é errado supor que o pensamento do adolescente está impregnado de conceitos. Somente no final da idade de transição o

pensamento lógico passa a ser predominante. No começo dessa idade, o adolescente ainda utiliza o pensamento concreto quando quer abordar um conceito abstrato. “Se trata de um resíduo da etapa anterior (...) à medida que o adolescente cresce vai involuacionando, se reduz e desaparece” (p. 76). Aliás, toda evolução das funções superiores pressupõe uma involução das inferiores. Em se tratando do pensamento, quando este atinge sua forma qualitativamente nova (a lógica, conceitual), passa a orientar os interesses, desejos e propósitos. Isto é, o intelecto passa a exercer uma enorme influência sobre a vontade. Somente nesta idade é que “se manifestam com toda a nitidez as relações entre as necessidades biológicas do organismo e suas necessidades culturais superiores, que chamamos de interesses” (p. 24).

### 2.3.2 Os interesses na adolescência

Dé acordo com Vigotsky (1996), os interesses não podem ser compreendidos à margem do processo geral de desenvolvimento nesta idade de transição. Por isso os conceitos de crescimento, crise e maturação são fundamentais para enfocar a questão. Na idade de 13 anos, mais ou menos, quando se inicia a maturação sexual, pode-se observar claramente duas etapas no desenvolvimento dos interesses. A primeira etapa, que dura aproximadamente dois anos, é tida como uma fase negativa, pois ocorre uma queda nos interesses. Essa quebra é motivada pelo processo de maturação e aparição das primeiras atrações orgânicas que assimilam o início da maturação sexual e que reduzem quase a zero o sistema de interesses anteriores. Por isso, o adolescente apresenta elevada irritabilidade, fragilidade, grande capacidade de excitação e oscilações bruscas de humor. Nesta fase ocorrem baixas no rendimento escolar, principalmente nas tarefas de criação (redação e solução de problemas), tanto em meninas quanto em meninos. Isto pode ser explicado pelo fato de o adolescente estar começando a passagem do pensamento concreto ao pensamento em conceitos, quer dizer, ele possui nesta idade uma atividade intelectual muito frágil. Todavia, não ocorrem quebras nos trabalhos mecânicos, demonstrando o fato central que “o hábito, por si mesmo, não experimenta mudanças importantes, entretanto sua atividade em uma nova estrutura de interesses pode surtir modificações essenciais” (p. 24). A segunda fase se caracteriza como positiva.

Rubinstein (1972) asseverou que esta fase está diretamente ligada à passagem dos interesses do particular concreto (por exemplo, o gosto de colecionar na idade escolar) ao abstrato e comum. A fase positiva se caracteriza pelo aumento de interesses sobre as questões filosóficas e ideológicas que dão ao adolescente as concepções sobre a vida, a sociedade, e sobre as pessoas ao seu redor. É nessa fase que surgem as concepções sobre o mundo político-social e pela primeira vez o adolescente demonstra seu pensamento crítico e espírito de contradição. Pode-se dizer que esse espírito de contradição é gerado pelo recém-formado pensamento em conceitos que se demonstra, agora, como meio ideal de



expressão para as vivências interiores, pois o adolescente descobriu o mundo psíquico em si mesmo e nas outras pessoas. Também ocorre o aumento do interesse pela vida prática e a aplicação prática dos conhecimentos já adquiridos. Forma-se, principalmente, “uma orientação especial para uma determinada esfera de atividade profissional” (p. 46).

O próprio interesse opera um intensivo desenvolvimento da vida interior e esta procura se manifestar em atividades próprias à idade.

### 2.3.3 As atividades na adolescência

De acordo com Vigotsky (1996), “no adolescente se observa uma certa forma intermediária de atividade, que se origina geneticamente no jogo da criança e na atividade do adulto” (p. 42). Embora o pensamento lógico permita a reflexão sobre o mundo, “o adolescente está dividido entre um eu que reflexiona e um eu que atua” (p. 244), portanto, os jogos se apresentam como a forma ideal de preparar a vida futura. O adolescente se envolve em todas as formas de atividade lúdicas que sejam significativas, ou seja, aquelas nas quais encontra um sentido pessoal. E é nessas atividades que o companheirismo evolui para a amizade no sentido próprio do termo, pois “se nutre das confidências mútuas.” (Leontiev, 1978, p. 166)

Enquanto a criança se interessava pelas ciências naturais concretas, o adolescente, segundo Vigotsky (1996), prefere as questões filosóficas das ciências naturais, da origem do mundo e do ser humano e as formas mais abstratas da cultura, como a música e as artes. As atividades de leitura, de acordo com Rubinstein (1972), demonstram esses novos interesses: “Encontramos nos adolescentes um crescente interesse pelas publicações técnico-científicas populares, assim como pelas narrativas de viagens.” (p. 47)

Demonstrou-se até aqui que a personalidade surge na adolescência porque nela se forma o pensamento abstrato. Ou seja, o pensamento que abstrai a realidade, entende conceitos e, por isso, interage ativamente com o mundo. Falou-se da importância que o meio sócio-histórico-cultural exerce sobre a formação da personalidade, porém privilegiou-se a construção de conceitos que permitem verificar a construção psíquica, a dinâmica interna da personalidade. No tópico posterior, pretende-se contextualizar alguns aspectos mais concretos do meio dentro do marco histórico da atualidade que influem diretamente sobre a formação da personalidade do adolescente. Essa orientação tem como premissa aquilo que foi pontuado por Rey (1997-b): “Quando se afirma a natureza sócio-histórica ou histórico-cultural do psíquico, muitas vezes se enfatiza mais o aspecto social que o histórico, o qual se reduz, em ocasiões, ao caráter histórico da linguagem, sem nenhuma referência ao caráter histórico do sujeito psicológico, o qual, com grande frequência, é omitido deste marco teórico dentro da psicologia.” (p. 44)

## 2.4 A formação do adolescente no contexto sócio-histórico-cultural da atualidade

O momento histórico atual apresenta algumas peculiaridades que determinam um modo específico de apropriação do mundo. Essas peculiaridades podem ser examinadas a partir de fatos sociais que se iniciaram nos finais dos anos 50.

Segundo Lyotard (1986), a partir dessa época o capitalismo atingiu seu apogeu com a produção científico-tecnológica e o mundo ingressou no que se chamou de era pós-industrial. O cenário mundial passou a ser essencialmente cibernético-informático e informacional, gerando o fenômeno, ainda emergente, denominado de globalização<sup>30</sup> e o surgimento efetivo da sociedade de massa. Diante disso, operou-se uma transformação generalizada em todos os pilares da vida social.

Hall (1997) estabelece que a globalização fez ocorrer um processo de desalojamento do sistema social por um mecanismo de deslocamento, isto é, as sociedades modernas têm seus centros deslocados por uma pluralidade de outros centros de poder e ele desenvolve a tese de que isto também está ocorrendo com os indivíduos porque há uma perda do “sentido de si estável” que os descola e os descentra. Essa perda do sentido de si estável pode ser entendida a partir das suas pontuações, assim como das de Ortiz (1996), Anderson (1999), Santos (1999) e Heller (1999). Em primeiro lugar, de acordo com esses autores, a globalização trouxe o aumento da comunicação à distância (através do uso de computadores, satélites, fax), que interligou diferentes culturas, porém fez acentuar as diferenças entre as pessoas. Em segundo lugar, a partir da implementação tecnológica e da explosão populacional, também o trabalho<sup>31</sup> passou a se tornar escasso, o que culminou na queda vertiginosa dos grupos sociais, fato que ampliou o nível de competição entre a pessoas. Hall (1997) assevera que este fator é fundamental para se entender o porquê das sociedades terem passado a ser cada vez mais contraditórias. Pois, segundo ele, não existe mais nem mesmo aquela identidade de classe, que antes era uma das fontes mestra de identificação dos indivíduos. Heller (1999) amplia esse pensamento dizendo que anteriormente as pessoas tinham pouca mobilidade social. Nasceram em uma determinada classe que lhes imprimia o modo de percorrer uma trajetória específica. Isto é, as pessoas já sabiam de

---

<sup>30</sup> De acordo com Ortiz (1996), a globalização é uma forma de atividade econômica complexa. Sua complexidade está no fato de que as atividades econômicas (produção, distribuição e consumo de bens e serviços) passaram a ser organizadas a partir de uma estratégia mundial, ou melhor “as partes, antes internacionais, se fundem agora numa síntese: o mercado mundial” (p. 16). Porém, se por um lado é possível se pensar em uma sociedade global em termos econômicos, não é possível pensar em uma sociedade cultural globalizada, pois isso significaria “sinônimo de homogeneidade dos pensamentos” (p. 31).

<sup>31</sup> Segundo Santos (1999), na Europa há 18 milhões de desempregados, mais de 52 milhões de pessoas abaixo do limiar da pobreza e mais de 10% da população com deficiências físicas ou mentais, o que torna difícil sua integração social. Nos Estados Unidos, com o declínio do emprego industrial, criou-se o fenômeno das chamadas subclasses, ou seja, pessoas residindo em espaços socialmente isolados das outras classes. E, por causa da ausência de qualificação ou de formação profissional, essas pessoas passam por longos períodos de pobreza (ampliando, principalmente, o aumento da pobreza infantil) e tomam-se dependentes da assistência social. Fatos que têm culminado na ampliação da tendência ao engajamento em atividades criminosas. Se esse fenômeno ocorre em países desenvolvidos, seus efeitos nocivos se ampliam ainda mais nos países em desenvolvimento. Nesses aumenta a cada dia a emergência de trabalhadores não qualificados, desempregados, trabalhadores imigrantes, minorias étnicas, desempregados de longa duração, jovens incapazes de entrar no mercado de trabalho, deficientes, largas massas de camponeses pobres na América Latina, na África e na Ásia.

antemão tudo o que lhes reservaria o futuro; para si mesmos, seus filhos e netos, até mesmo porque não se podia desatar a rígida hierarquia social, as posições econômicas, políticas e culturais. Em contrapartida, na atualidade, as pessoas “definem a hierarquia social e de poder, da riqueza e fama, e por isso encaram a vida de forma mais pragmática” (Heller, 1999, p. 15). Segundo ela, agora, as pessoas “nascem livres, mas nascer livre é nascer sem determinações e, portanto, a liberdade é igual a vazio”. Nesse sentido, a vida, na atualidade, possui a imagem de caos ou desintegração e isto faz com que as pessoas sejam dominadas por um pessimismo, por “uma negação constante e pela justaposição, pela crítica e pela idealização” (Heller, 1999, p. 17).

Todo esse quadro geral se reflete de modo específico nas duas principais instituições que são responsáveis pela formação do adolescente: a família e a escola. Aliás, um estudo realizado por Sallas, Villa, Bêga, Moraes, Amaral, Andrade, Silva, Guimarães & Waiselfisz (1999) com 900 jovens em Curitiba, de ambos os sexos e de vários grupos sociais, revela a importância dessas instituições em suas vidas. Pois, indagados a respeito do que exercia maior influência em suas formações, a família apareceu em primeiro lugar, seguida pela escola, a TV e a religião.

A seguir serão examinados os contextos da família e da escola, assim como da TV, incluindo-se no exame algumas descobertas significativas, evidenciadas na pesquisa de Sallas et. al. (1999).

#### 2.4.1 A família

De acordo com Heller (1999), a crescente socialização das relações humanas impõe processos integrativos que são eminentemente racionais em relação à esfera íntima da família. Ou seja, ao seu modo natural e espontâneo de constituição, baseado no “amor, no aconchego dos corpos e nos laços consangüíneos” (p. 26). Segundo Dessen & Silva Neto (2000), hoje não podemos mais examinar a família através de uma única imagem que congregue, ao mesmo tempo, todas as influências sociais da época, e informe o sentido de pertença emocional de seus componentes – a exemplo das imagens clássicas da Sagrada Família, da família burguesa, da proletária, da de classe média ou outras, onde se evidenciavam os valores e os ideais das famílias, as funções e os papéis sociais de cada um de seus membros. Na atualidade, a família se apresenta como um contexto dinâmico e como um grupo específico em desenvolvimento, atravessado, ao mesmo tempo, por inúmeros modelos. Pois o momento atual comporta inúmeras formas de viver em família, inclusive o modo de vida tradicional.

Esse ecletismo dificulta a apreensão de sua configuração e o sentido que a família pode prover a cada um de seus membros. Ele é o resultado da atuação de uma sociedade de consumo altamente desenvolvida, que dissemina de tal forma inúmeras imagens alternativas que “a vida cotidiana está carregada de escolhas” (Heller, 1992, p. 24). Por isso, a família adota inúmeros modelos, tão múltiplos

quanto as imagens que ela recebe de fora. E esses modelos são tão incoerentes em termos de dissonância entre conteúdo e forma quanto o são as imagens que recebe. Quer dizer, uma família pode se apresentar como tradicional, mas não agir através dos valores e dos ideais tradicionais. Sendo assim, a família tem uma imagem distorcida de si mesma e para os outros. Disto resulta a seguinte constatação: não é propriamente a forma que a família assume, mas os valores que ela assume e transmite, sob determinada forma, que dificultam a apreensão de sua imagem. Porém, um fato parece ser importante na atualidade: família deixou de ter a significação de lar para se constituir num ponto de encontro de pessoas com alguma, e, às vezes, com nenhuma afinidade (já que os valores sociais adquiridos por cada um dos elementos da família podem ser distoantes e contraditórios, levando à desintegração da união). A família, na atualidade, é uma estrutura lábil. Nesse sentido são elucidativas algumas descobertas de Sallas et al. (1999) sobre os jovens de Curitiba.

De acordo com Sallas et al. (1999), dos 900 jovens entrevistados, 569 moram com pai e mãe; reprocessando o modelo da família nuclear tradicional (marido-mulher-filhos) “dominante em nossa sociedade” (p. 125). No entanto, o estudo revelou que estão ocorrendo muitas transformações nesse modelo. A família está se tornando híbrida. O ponto central nesse hibridismo é que a mãe passa a ser responsável por gerir a família em todos os seus aspectos e, eventualmente, um irmão da mãe, os avós ou irmãs ou um padrasto se associam na educação dos jovens, substituindo a figura do pai. Entretanto, os autores pontuam que “seja qual for o tipo de organização familiar, a família assume a centralidade na fala dos jovens, ao configurar-se como um espaço de expressão privada de amores e ódios, de encontros e de conflitos, de guerra e de paz” (p. 131). A pesquisa também revelou que os jovens idealizam um modelo de “família antiga/tradicional que não existe mais” (p. 133), confirmando o fato apontado por Heller (1999) de que “a tradição, antes natural, passou a desempenhar um papel ideológico” (p. 15). Sallas et al. (1999) identificam que essa idealização se refere às novas configurações familiares que vão desde “o viver junto e o conviver, ser estruturada e desestruturada, [permitir ser fonte de] confiança [ou] desconfiança, harmonia [ou] desarmonia” (p. 133). Os autores enfatizam que dois fatores têm sido responsáveis por gerar o sonho da família tradicional na mente dos jovens. O primeiro se refere à orientação das construções das moradias, que reduziram o espaço familiar. Ele foi “se estreitando, reduzindo-se apenas ao ponto obrigatório de encontro ao redor de uma mesa de refeições (quando muito)” (p. 131). O segundo fator está diretamente ligado ao fato de “a mãe tornar-se uma figura poderosa, uma espécie de mulher maravilha, faz tudo, enquanto que o pai passa a perder espaço (à medida também que deixa de ser o provedor da mulher e dos filhos)” (p. 125).

Pode-se dizer que estes dois fatores evidenciam um tipo especial de crise da família. Essa crise tem sua gênese na diferenciação do trabalho entre homens e mulheres já na era industrial, que veio romper definitivamente com a divisão de funções e papéis por eles exercidos na realidade

socioeconômica das sociedades pré-industriais. Diferenciação que vem destruir, principalmente, a autoridade paterna – fonte de ordem social.

De acordo com Zoja (2001), seria simplista demais explicar o desaparecimento do princípio da autoridade paterna pela via da ausência material do pai, ocasionada, por exemplo, pelo crescente número de divórcios ou de mães solteiras. Sem dúvida, uma análise dessa via pode demonstrar a diferença na constituição histórica do desaparecimento do pai entre diversos países,<sup>32</sup> porém não é suficiente para explicar o fenômeno. Pois se verifica que com a nova configuração dos papéis sociais de pai e mãe, muitas mães têm-se demonstrado competentes ao suprir materialmente a ausência do pai e muitos pais também têm cumprindo a função de mãe com louvor. No entanto, o problema não está em trocar democraticamente os papéis, mas em “exercer uma autoridade, estabelecer limites para a agressividade, socializar o adolescente, principalmente o de sexo masculino” (p. 12). De formas que o desaparecimento deste princípio de autoridade paterna tem sido responsável pelo crescimento da delinquência juvenil e do consumo de drogas, consumismo desenfreado, desorientação e, acima de tudo, a ausência de projetos plausíveis a médio e longo prazo, tanto na esfera dos indivíduos quanto na das coletividades e nações. Isto é, a ausência do princípio de autoridade paterna tem gerado a ausência de hierarquias espirituais, de valores abstratos, de uma ligação estreita com o passado e de um olhar que se dirige para o futuro.

Segundo Horkheimer & Adorno (1973), esse processo iniciou-se com o fim das propriedades hereditárias nas sociedades burguesas, pois, ao seu término, o conteúdo da herança foi esvaziado de todo o sentido material e, principalmente, do seu sentido simbólico. Isto é, se por um lado a herança material constituía por si só um sólido motivo de obediência por parte dos herdeiros, por outro, assegurava bens simbólico-emocionais como proteção e conforto dos seus membros. Nesse sentido a família possuía uma autoridade justificada e cumpria uma função educativa para que, de acordo com uma certa aprendizagem, os filhos atingissem o objetivo da perfeição da vida dos pais. O pai tinha uma ação econômica e administrativa. Sob sua autoridade, os filhos aprendiam a não atribuir às causas sociais os seus fracassos, mas limitar-se às suas causas individuais – e tais fracassos eram vistos como inferioridade pessoal e geravam um grande sentimento de culpa. Quando a pressão organizada por esse

---

<sup>32</sup> Zoja (2001): “Nos Estados Unidos a ausência material do pai é algo recente. Até a década de 70, tratava-se de um fenômeno confinado à população negra, e só com a explosão dos divórcios alastrou-se pelas classes médias e altas. Nos países de colonização ibérica, ao contrário, há uma tradição secular, que remonta ao início da conquista, pois os imigrantes da Europa eram, em sua maior parte, homens. Eles não se casavam realmente, simplesmente tinham filhos com mulheres índias ou escravas e depois os ignoravam, de forma que a ausência do pai, a ausência de uma relação com o pai é algo muito mais arraigado em larga camada da população na América Latina. Como os protestantes ingleses emigravam com suas famílias para os Estados Unidos, a família era algo intrínseco à sociedade norte-americana – ao menos entre os brancos. Os escravos negros viviam separadamente e entre estes a inexistência de um pai é um fenômeno mais antigo. Na América Latina, oficialmente, as crianças têm pais, mas na maior parte dos casos, os pais estão desempregados, ou presos, ou são alcoólatras. Não há ausência material do pai, mas na prática há uma ausência do princípio paterno, de autoridade, de maneira que creio que a ausência do pai cresce na medida em que se desce na escala social.” (p. 12)

processo não era demasiado severa, e sobretudo quando se fazia acompanhar pela compreensão e o carinho materno, desenvolviam-se homens capazes de procurar os defeitos neles próprios; homens que se haviam formado segundo o modelo paterno: num espírito de independência, de amor à livre escolha e à disciplina interior; homens que sabiam manifestar e praticar tanto a autoridade como a liberdade. Se a família cumpria a sua missão, os filhos adquiriam consciência, capacidade de amar e coerência em sua conduta interna e externa. Tudo isso era produtivo e progressivo. A decadência histórica da família, segundo Horkheimer & Adorno (1973), tem contribuído para o desequilíbrio psíquico e moral dos indivíduos. O pai vem sendo substituído por poderes coletivos, como a escola, o time esportivo, o clube e, por último, o Estado, pois os jovens manifestam a tendência de se submeterem a qualquer autoridade. Uma autoridade abstrata que tem se demonstrado implacável e desumana.

O que se pretende deixar claro com a fundamentação dos autores é o fato de que a autoridade paterna foi necessária, isto é, ela foi fundada historicamente para atender a um modo de produção e, ao mesmo tempo, se estabelecia como uma função de formação psicológica dos indivíduos. Com isso se quer enfatizar que o princípio da autoridade paterna não é uma necessidade intrínseca de autoridade em si mesma. Se assim fosse, a questão estaria resolvida porque, bem ou mal, esse princípio foi deslocado, diluído ou descentralizado para outras instituições. Isto é, de alguma forma a autoridade continuou sendo exercida. O importante é que, historicamente, ocorreu o deslocamento da autoridade paterna sem que houvesse uma reestruturação da própria lógica que a instituiu e que gerasse uma transformação social radical, principalmente ao que tange à formação psíquica dos indivíduos. Esse é o fato fundamental que aparece na atualidade.

#### 2.4.2 A escola

Segundo Bourdieu (1974), a escola normalmente é um fator de integração cultural, no qual a moral social está contida. A cultura escolar propicia aos indivíduos um corpo comum de categorias de pensamento, através de um programa homogêneo que inclui a ativação das percepções e das ações, as quais são integradas de modo lógico à medida que os ensinamentos progredem. A escola não só é incumbida de transmitir todos os esquemas de pensamento que vigoram em uma época como também terá por função integrar elementos de épocas anteriores, articulando-os, legitimando-os, consagrando-os e constituindo-os na atualidade. Sendo assim, a escola é responsável pela reprodução cultural e pela socialização. Nesse sentido, pode-se dizer que a escola mantém a cultura e a ordem social entrelaçadas e está a ambos subordinada.

Com relação a isso, Bourdieu (1974) enfatiza que ela reproduz a estrutura das relações de força e das relações simbólicas entre os grupos sociais, contribuindo para a reprodução da estrutura da distribuição do capital cultural entre esses grupos. Isto só é possível porque a escola e a família

mantêm uma relação de reciprocidade. Quer dizer, o êxito escolar das crianças está diretamente ligado à posição social ocupada por seus pais. A posição social é a garantia de que eles tenham sido submetidos aos mesmos critérios de escolarização a ponto de poderem perpetuar e legitimar aqueles saberes; pois de nada adiantaria a escola transmitir certas categorias de pensamento (percepção, linguagem e apreciação do mundo) se a criança não pudesse encontrá-las no cotidiano de sua família. Nesse sentido, o autor assevera que a ida a museus, teatros, concertos, entre outros, está subordinada ao nível sociocultural, pois depende não só da condição econômica como também da aquisição de um código comum que facilite o entendimento desses meios culturais. Além disso, como a escola atende à especialização social constante, isto é, racionaliza as atividades profissionais cada vez mais diversas, a disseminação da cultura se perderia caso não fosse respaldada pelo ambiente social da família. E nessa via, a ordem social torna-se demarcada porque os grupos sociais privilegiados fazem altos investimentos na escolaridade dos filhos.

Na articulação da ordem social a escola cumpre um papel sutil. “Sob procedimentos de seleção inteiramente democráticos, cujos critérios únicos seriam o mérito e o talento” (Bourdieu, 1974, p. 312), a escola inicia um processo de segregação que começa já no Ensino Fundamental e que é reforçado à medida que o ensino avança. A escola, sob a égide do mérito e do talento, valoriza o diploma. No entanto não é o que ocorre na ordem social vigente. “A posse de um diploma, por mais prestigioso que seja, não é por si mesma capaz de assegurar o acesso às posições mais elevadas e não é suficiente para dar acesso ao poder econômico” (Bourdieu, 1974, p. 333). Os filhos dos grupos dominantes não dependem de um diploma para suceder os pais ou para conseguir cargos de direção nas redes de relações familiares. Para eles, o diploma tem um caráter de título suplementar que garantirá a implementação do *status* nas relações familiares e sociais, nada tendo a ver com mérito ou talento. Ao contrário, “quando se é originário de uma família desprovida de capital econômico e social” (Bourdieu, 1974, p. 333), o diploma é indispensável. E o próprio mérito e o talento, explicitados já ao obtê-lo, não são garantias de ascensão econômica e social. Dificilmente os filhos nascidos nos grupos menos privilegiados terão acesso aos mesmos cargos ofertados aos filhos dos grupos mais privilegiados. O estudo de Sallas et al. (1999) enfatiza que: “Para indivíduos dos estratos A e B, principalmente, o sucesso no vestibular é um dos mais importantes ritos de passagem ainda que depois possam sentir-se decepcionados e não correspondidos, o que pode ser observado pelos altos índices de evasão. Por outro lado, para estudantes de outros estratos sociais (...) a preocupação maior é como inserir-se mais rapidamente no mercado de trabalho.” (p. 188-189)

Sendo assim, complementa-se com Bourdieu (1974): “O sistema escolar só pode garantir completamente o valor dos títulos que outorga em sua própria esfera de reprodução” (p. 333).

O sistema escolar cumpre verdadeiramente, em primeiro lugar, a função de perpetuação da estrutura social, porque “todo ato de transmissão cultural implica necessariamente na afirmação do valor da cultura transmitida e, paralelamente, na desvalorização implícita ou explícita das outras culturas” (Bourdieu, 1974, p. 218). A escola demarca a diferença entre a cultura erudita e a cultura popular (os modos de pensamentos e de ações orientados e articulados pelas práticas e não por saberes eruditos), tornando-se, assim, fonte de segregações, principalmente no que se refere aos grupos menos privilegiados, ao menosprezar e excluir suas fontes de saberes. A legitimação do capital cultural que a escola procede está condicionada à transmissão da cultura erudita. Transmissão que se dá muito mais por reprodução do que pela recriação ou mesmo criação da cultura. Nesta via, a escola trabalha contra a apropriação de processos imaginativos que poderiam impulsionar a cultura e conseqüentemente a sociedade.

Pois, segundo Duborgel (1992), a escola tem-se mantido numa perspectiva positivista inspirada principalmente pela corrente comtiana<sup>33</sup> do século XIX. O positivismo versa que “só se deve ensinar à juventude coisas reais, isto é, cuja existência se manifeste aos sentidos” (p. 278). Desta forma, todo o discurso do positivismo se volta para “lições de observação das coisas reais” (p. 278), no sentido de poder desdobrá-las e classificá-las. E uma pedagogia que só valoriza o concreto, o campo do observável, o objeto da percepção; os fatos, o conceito, o racional só pode se estabelecer como uma pedagogia que exorciza a imaginação.

Na verdade, assevera Duborgel (1992), a imaginação é “colocada sob o signo da infantilidade-inferioridade, inserida numa lei de crescimento da racionalidade” (p. 282), processo sobre o qual os indivíduos não têm nenhuma consciência. Isto é, a criança não sente que a imaginação está sendo colonizada porque a educação estética (a música, o desenho, a poesia) vem em primeiro lugar e vai

---

<sup>33</sup> Duborgel (1992): “De acordo com Comte, a educação deve comportar duas grandes fases mais gerais. O chamado período espontâneo (no seu primeiro segmento, que vai até aos 7 anos) está essencialmente dependente da mãe e diz sobretudo respeito à criança enquanto ser físico e sensorial, que deve ser desenvolvido tendo em vista a sua preparação para a atividade e para a atividade da observação: toda a solicitude dos pais será empregada em imprimir os preconceitos e a suscitar os hábitos que, posteriormente, a educação sistemática justificará. Dos 7 aos 14 anos, a educação espontânea, sempre exercida no seio da família, é de índole estética e lingüística. A segunda educação, apelidada de sistemática, vai da puberdade à maioridade e é pública, de cariz intelectual propriamente dito, e consiste num ensino específico enciclopédico. Deste modo, anteriormente à puberdade, a educação é dominada pela preocupação com o concreto. Ela adia para o segundo período qualquer lição formal. Ela atribui a maior importância à prática da observação e às ciências destinadas a facilitar a adaptação do corpo às atividades habituais. Mas o que importa assinalar aqui, além das modalidades de recorte comtiano do período de escolaridade, são os tipos de relações estabelecidos entre as duas grandes fases e os dois respectivos registros do percurso educativo. De fato, por um lado este percurso está perspectivado em função de uma espécie de esquema de progresso, que vai da estética às ciências e da imaginação ao espírito positivo. Correlativamente, o período da educação espontânea, sendo específico, está ao mesmo tempo posicionado como fase propedêutica – nomeadamente através da pedagogia da observação que constitui o seu centro de gravidade – da educação sistemática e científica. Por outro lado, a educação estética, aparentemente reconhecida e desenvolvida, está, na realidade, e relativamente à segunda, diferentemente subordinada e secundarizada. As belas artes – a música, o desenho, a poesia e as línguas estrangeiras – da educação estética desbravam o caminho para as ciências e para a educação enciclopédica positiva (...) A. Comte não suprime, na educação intelectual sistemática, a cultura estética, chegando mesmo a exigir que ela seja voluntariamente prolongada por todos. Porém, a cultura estética atuante ao longo, e no termo, da educação intelectual positiva não deixa, por isso, de estar menos subordinada ao positivismo do que aquela que presidia à preparação inicial deste.” (p. 276-277)



sendo colocada, paulatinamente, como um caminho para as ciências. A escola providencia uma relação referencial entre imagens e coisas, porém no sentido da análise, da definição, da explicação, do bom senso, do realismo, da verossimilhança, que desemboca na reprodução das coisas. A criança é tão bem educada numa “imaginação reprodutora” que chegará a ser um adulto avesso a qualquer dado que não tenha relação imediata com o real. Isso se dá porque “a domesticação pedagógica da imaginação implica o exercício [sutil] de um poder institucional” (p. 266). A escola verdadeiramente imprime um certo “*habitus*, um estado interior profundo” (p. 270) que orienta atitudes para uma vida inteira. “A razão vem, cada vez mais, restringir a anterior preponderância da imaginação.” (p. 281)

Essa perspectiva positivista da escola se mantém na atualidade. Porém, sua rígida estrutura, bem como o modo de pensar os ideais da cultura, estão sendo abalados por dois fenômenos fundamentais: a falta de trabalho em termos mundiais e a influência dos meios de comunicação sobre os indivíduos.

Com relação ao trabalho, em anos anteriores, a estratégia da escola podia ser observada na sua função de formar especialistas. Na atualidade, num momento “em que o desenvolvimento tecnológico implica um desemprego estrutural, implica exclusão, o sujeito deve estar apto a trabalhar em várias coisas, deve ter conhecimentos gerais, deve ser generalista” (Gonçalves, 2000, p. 68). Entretanto, ser generalista é a opção para os menos privilegiados. Estes são obrigados a percorrer um número cada vez maior de escolas – indústrias de titulação. Para os mais privilegiados, a escola continua oferecendo a especialidade que será posteriormente ampliada com uma rede informacional gerada pela interdisciplinaridade dos saberes. Esses fatos estão pondo em evidência, muito mais que em outras épocas, dois pontos fundamentais: primeiro, um diploma não garante ninguém; segundo, o mundo não prescinde de especialistas. Na realidade o mundo se encaminha para uma especificação: uma minoria de especialistas pensantes e uma maioria de generalistas na execução.

Com relação à ascensão dos meios de comunicação, principalmente na atualidade, a escola é obrigada a verificar que o monopólio da transmissão cultural lhe escapa. Lazar (s. d. ed.) concorda plenamente com Heller (1999) ao proferir que atualmente a cultura clássica ou erudita coexiste com a cultura de massas. Uma não pode escapar à influência da outra. Porém, “a cultura de massas modificou a relação do indivíduo no universo cultural: o indivíduo já não se cultiva; é cultivado” (Lazar, s. d. ed., p. 28). A escola não se vê ameaçada na transmissão da cultura erudita, pois os meios de comunicação somente os reproduzem. A escola se vê ameaçada na dinamicidade com que os meios de comunicação trabalham com os conteúdos e, principalmente, no modo como eles se colocam contra a sua estratégia positivista que suprime a imaginação. “A criança que vive desde o nascimento sob a influência da informação visual chega, pouco a pouco, a uma visão do mundo na qual o imaginado se realiza através de técnicas criativas e na qual o real só é compreendido através de imagens.” (Lazar, s.d.ed., p. 23)

Quando se olha o *écran* do cinema ou da televisão, as informações atingem a sensibilidade sem obedecer necessariamente a inflexões do julgamento. Na presença de imagens fortes, a intuição e a afetividade entram em jogo antes mesmo que as instâncias do controle da personalidade estejam à altura de se apoderarem das imagens reais. A imagem áudio-visual derruba então o antigo sistema de defesa e os indivíduos já não podem exercer o mesmo tipo de controle que estava ao seu alcance face aos elementos ordenados da informação verbal (...). O mundo eletrônico que nos cerca cavou um fosso entre as gerações, os pais ficaram submetidos à supremacia do hemisfério esquerdo enquanto que os filhos começam a fazer a experiência de um hemisfério direito dominante. (Lazar, s. d. ed., p. 22-23)

Muitas dessas questões podem ser vistas até mesmo na fala dos jovens de Curitiba. Pois Sallas et al. (1999) pontuam que, em relação à escola, os jovens “não gostam do autoritarismo, da falta de democracia, das matérias ultrapassadas, da rotina, da falta de criatividade, do desrespeito e da violência” (p. 181). Eles gostam da escola principalmente por causa dos colegas e das amigas e porque “a consideram a base de tudo” (p.181). Segundo os autores, a escola é também um lugar importante para a prática de esportes, “mas de baixa atividade no que diz respeito à participação em grupos de teatro, solidariedade e de organização estudantil” (p. 190). A pesquisa revelou que os jovens pensam que o principal papel da escola deveria ser “preparar para a profissionalização (...) preparar para o vestibular e para formar o cidadão.” (p. 186)

### 2.4.3 A televisão

Segundo Hall (1997), a globalização trouxe mudanças consideráveis ao redor do planeta em termos de modificar valores e o modo de estar no mundo. Para ele, se hoje os lugares permanecem fixos, o espaço é cruzado num piscar de olhos devido à atuação dos meios de comunicação. E não só isso, as indústrias culturais globais tentam, insistentemente, a “mundialização da cultura” (Ortiz, 1996, p. 62) com imagens que apresentam sonhos de uma vida melhor e mais perfeita; que não poderá ser alcançada. Esses efeitos já podiam ser observados em meados dos anos 50, pois Brito (1968) salienta que neste período as pesquisas sobre jovens começaram a revelar uma espécie de “homogeneização dos comportamentos – o que alguns chamam de planetarização, devido ao impacto dos meios de comunicação de massa” (p. 13). Entende-se que essa homogeneização se deva principalmente ao papel da televisão na vida das pessoas, pois, embora nem todos tenham acesso a todos os meios de comunicação (como, por exemplo, ao computador, à Internet e a outros), a quase maioria absoluta tem acesso à televisão. Por exemplo, o estudo realizado com 900 jovens em Curitiba revela que “apenas 1,8% não possuíam TV (...) [o que confirma] uma tendência verificada no Brasil e em todos os países da América Latina, o aparelho de TV constitui um equipamento de consumo básico, mesmo entre os setores populares” (Sallas et al. 1999, p. 214). Basicamente, o que se alterou no transcurso do tempo foi o modo de uso da TV:

Quando a TV apareceu no final dos anos 50 assumiu o centro de atenção das famílias, ocupando espaço de destaque na sala de visitas, a ponto de os móveis serem ordenados ao seu redor. Com o passar do tempo, a TV incorpora-se à sala de refeições como mais um personagem a partilhar dos momentos de reunião da família, proporcionado um tipo de comunicação inusitada, pois passou a orientar a atenção das pessoas e determinar assuntos que passam a ser conversados em família. Dos anos 80 em diante, verifica-se uma outra modificação, com a TV sendo deslocada para os quartos dos filhos e também dos pais, privatizando e atomizando ainda mais as possibilidades de interação familiar. Por outro lado, a própria programação da TV passou a ser diferenciada para crianças e adolescentes. Num outro sentido, com as TV nos quartos dos jovens, as famílias perderam definitivamente o controle sobre o tipo de programação a que eles assistem. (Sallas et. al., 1999, p. 214-215)

E a televisão providencia uma programação bastante variada. Os estudos de Sallas et. al. (1999) apontam que “28% da amostra total dos jovens preferem assistir filmes, em seguida novelas, jornal, musical (*clips*), esportes e documentários” (p. 218). Porém, os jovens enfocam que “a imagem que a TV passa da juventude é a pior, uma imagem negativa. Consideram que a TV fala muito mal dos jovens” (p. 219). Entende-se que esse último fato, pontuado na pesquisa, pode ser entendido a partir do modo como os meios de comunicação interferiram em questões sociais importantes. Identifica-se que uma dessas questões seja o conceito de moratória. Um conceito que foi historicamente organizado em benefício dos jovens, mas que, tendo sido tomado dentro da sociedade de consumo, acabou desviando suas intenções iniciais.

Para começar, o conceito de moratória foi erigido sob duas perspectivas diferentes. Erickson (1976) ponderou que “a mente do adolescente é essencialmente uma mente do *moratorium*, que é uma etapa psicossocial entre a infância e a idade adulta, entre a moral apreendida pela criança e a ética a ser desenvolvida pelo adulto” (p. 242); dando ao conceito um significado psicológico. Já Mead (1978) enfocava a moratória com um sentido sociológico: “É preciso que se dê aos jovens a possibilidade de um tempo para a acumulação de aptidões e de conhecimentos suficientes, para assegurar a firmeza e a adaptação social e individual que a identidade exige” (apud Rosenmayr, 1978, p. 167). Somadas, ambas as significações culminaram na aceitação do conceito pela sociedade em geral. Entretanto, outros fatores viriam atuar sobre a moratória. Pois, de acordo com Aguiar, Bock & Ozella (2001), “na sociedade moderna, o trabalho, com sua sofisticação tecnológica, passou a exigir um tempo prolongado de formação adquirida na escola, reunindo em um mesmo espaço os jovens e afastando-os do trabalho por algum tempo” (p. 169). Nesse meio tempo, “o desemprego crônico/estrutural da sociedade capitalista trouxe a exigência de retardar o ingresso dos jovens no mercado de trabalho e aumentar os requisitos para esse ingresso, o que era respondido pelo aumento do tempo na escola” (Aguiar et al., p. 169). Esse adiamento garantiu uma maior permanência dos adultos no mercado de trabalho, porém “a extensão do período escolar e o conseqüente distanciamento dos pais e da família e a aproximação de um grupo de iguais [fez com que a sociedade] assistisse à criação de um novo grupo

social com padrão coletivo de comportamento: a juventude/adolescência” (Aguiar et al., 2001, p. 170). Rapidamente a sociedade começou a notar esse grupo e, segundo Calligaris (2000), a partir dos anos 80, foi montada toda uma indústria de marketing e, com o auxílio específico da mídia televisiva, a sociedade passou a perceber os adolescentes como grupos mais ou menos fechados, “como comunidades de estilo, que têm em comum um *look*, preferências culturais e comportamentos.” (p. 57)

A partir daí, a moratória passou a ser vista pela sociedade como aquele tempo de liberdade e felicidade onde o jovem se forma. De acordo com Calligaris (2000), a adolescência tornou-se o maior sonho de nossa cultura – o sonho do tempo da liberdade. Entretanto, entende-se que houve um desvio no modo de olhar os adolescentes e a adolescência. Instigados pela mídia, os adultos começaram a olhar a moratória como um tempo feliz e passaram a idealizá-la para si próprios. Nesse sentido, a mídia incentivou a “(...) adultecência. Com esse neologismo é designada a pessoa imbuída de cultura jovem, mas com idade suficiente para não ser. Geralmente entre os 35 e 46 anos, os adultecentes não conseguem aceitar o fato de estarem deixando de ser jovens” (Fabris, 2000, p. 268). Isso resultou no fato fundamental de que os adolescentes deixaram de ser vistos na sua especificidade. E, por esse motivo, os adultos não conseguem ver que a moratória é vista não somente como um fator de adiamento da inserção dos jovens na esfera ativa da sociedade, mas também como uma condição que aumenta o vínculo de dependência dos adultos, causando rebeldia, instabilidade emocional e conflitos de toda ordem. Principalmente, porque a própria modernidade trouxe em seu bojo o ideal de independência e esse ideal se estendeu na atualidade (Giddens, 2000; Calligaris, 2000; Aguiar et al., 2001). De acordo com Calligaris (2000), “em nossa cultura, um sujeito será reconhecido como adulto e responsável na medida em que viver e se afirmar como independente, autônomo – como os adultos dizem que são” (p. 17). No entanto, ele salienta que “em nossa cultura, a passagem para a vida adulta é um verdadeiro enigma. Pois o começo da adolescência é facilmente observável, por se tratar da mudança fisiológica produzida na puberdade (...). O problema então não é quando começa a adolescência, mas como se sai da adolescência.” (p. 18 e 21)

Portanto, a mídia trouxe um problema aos adolescentes quando destruiu o modo de olhar o jovem através de um conceito importante. Além disso, ela acentua as proporções do problema, ao expor imagens estereotipadas dos jovens. Por exemplo, Calligaris (2000) pontua que os meios de comunicação trabalham principalmente sobre o fato de o adolescente ser gregário. Por gregarismo, segundo o autor, entende-se que os adolescentes transformam os grupos em micro-sociedades que vão desde o grupo de amigos até o grupo de estilo, até a gangue. Os grupos são de densidades diferentes. Alguns são informais e abertos, como as comunidades de estilo (*dark*, *punk*, *rave*, *clubber*, [ou as comunidades formadas por esportes: esquetistas, ciclistas, montanhistas, etc.]), cujo traço comum é apenas a composição de uma imagem utilizada por todos. Outros grupos pedem uma espécie de senha.

Ela dá acesso à comunidade. Pode ser uma marca duradoura (tatuagem, cicatriz ou um tipo específico de modificação corporal). Outros pedem uma espécie de pacto de sangue, como a participação numa responsabilidade coletiva indissolúvel, sem retorno (matar, roubar, estuprar, etc.), pois produz uma culpa coletiva. Nesse sentido os meios de comunicação expandem a imagem do adolescente delinqüente, do adolescente toxicômano, do adolescente enfeitado e do adolescente barulhento (p. 35-53).

Fabris (2000) amplia essa linha de raciocínio ao dizer que o cinema hollywoodiano (presente de modo efetivo na televisão brasileira<sup>34</sup>), constrói suas histórias com meninos e meninas violentos, bagunceiros. Porém, nessa mesma narrativa eles se transformam e passam a ser dóceis, companheiros, amigos sinceros e ficam longe de confusões. Isto é, transformam-se em bons moços e boas moças, produtivos, eficientes, integrados à sociedade – e aqueles que não se dobram são excluídos. E a narrativa é construída de tal maneira que o próprio “bom-mocismo” aparece como vantajoso para os adolescentes. Pois eles passam a ocupar um outro espaço nas preocupações da sociedade, não mais como grupos que precisam ser vigiados e punidos, se necessário, mas como aqueles que já podem ser incorporados, pela sua boa conduta e comportamento, ao mercado de trabalho e ao mundo dos adultos. Hollywood, ao trazer essas cenas de retorno ao “modo de vida”, de restabelecimento da “normalidade social”, estaria apostando no poder de transformação para o mundo da produção. (p. 280-281).

Na realidade essas imagens não condizem com a verdadeira condição dos jovens. Segundo Lazar (s. d. ed.), o problema central do cinema hollywoodiano está no fato de ele estar submetido ao interesse de grupos econômicos que utilizam todo o poder de persuasão desse meio para “reduzir o espírito crítico que permite discernir o verdadeiro do falso” (p. 144). E isso é mais crucial para o adolescente, pois este está buscando apreender um sistema de valores. “Ao lado do icônico (luz, enquadramento, ângulo, etc.), encontram-se sempre os sinais que dependem de um sistema de valores sociais” (p. 144). As imagens cinematográficas representam “muitas vezes os membros da classe média abastada, com sua ideologia como modelo” (p. 150). Entende-se que Hollywood perpetue essa ideologia polarizando valores da ordem do bem e do mal. Pois, em quase todas as histórias o mal é suplantado pelo bem. Na galeria do mal se encontram principalmente a pobreza, a delinqüência e o uso de drogas; enfim, todos os comportamentos ditos “anti-sociais”. Na galeria do bem estão a riqueza e a aceitação social. Toda história caminha no sentido de que as personagens superem suas má condições para que possam ser aceitas de volta ao mundo da normalidade. Nesse viés, Hollywood tem cristalizado algumas identidades adolescentes (as consideradas boas socialmente), mas na realidade todo o processo acaba por legitimar a ideologia da exclusão. Pois, através de uma situação imaginária, mas que tem o estatuto

---

<sup>34</sup> Grifo meu.

de realidade, o cinema não leva em consideração as condições reais e concretas dos indivíduos para superar as contradições, impostas pelo meio sócio-histórico-cultural.

## **2.5 A visão de mundo do adolescente**

Nosso momento histórico é bastante peculiar porque com a globalização houve uma fragmentação ou descentração dos vários pilares sociais (por exemplo, a sociedade civil, o estado-nação, a família, a religião e a educação formal) que anteriormente asseguravam a formação dos indivíduos. Todavia, na mesma medida em que isso passou a ocorrer, os meios de comunicação se investiram com um grande poder. Pois, atualmente eles são os responsáveis indiretos pela transmissão da cultura e pela formação dos indivíduos. Além disso, eles estão propiciando uma educação imaginativa cada vez mais precoce com a disseminação e o uso das imagens. Isto é, a criança nasce numa sociedade que é eminentemente imagética e tecnologicamente interativa. Mesmo antes de frequentar a pré-escola, grande parte das crianças já terão aprendido a dominar certas tecnologias. Já terão brincado com alguns jogos virtuais interativos, a exemplo dos videogames e dos jogos computadorizados; já terão aprendido a ler as imagens televisivas de um modo muito mais assertivo e eficiente que as gerações anteriores e por isso já terão se acostumado com a velocidade das mudanças das imagens e com o uso de metáforas que elas propõem, principalmente nos comerciais de TV. Também terão aprendido que celulares e e-mails servem para comunicações, inclusive, por terem usado esses meios de comunicação para estabelecer diálogo com algum adulto próximo. Por tudo isso, quando a criança se torna adolescente, está plenamente habilitada a fazer uso dos meios de comunicação como instrumentos fundamentais de sua aprendizagem.

Do ponto de vista social, o cinema, com sua qualidade de representar e compactar “uma realidade” (ou uma história que na vida real poderia ter se desenvolvido por anos ou, até mesmo, por séculos), tem sido de importância fundamental para o adolescente, pois providencia uma leitura geral das várias culturas (quando mostra, por exemplo, a sociedade americana, a europeia, a oriental, a latino-americana, entre outras), seus problemas e modos de soluções. Em função disso, integra o adolescente num mundo dinâmico e quase sem fronteiras. E isso mudou radicalmente seu modo de agir e pensar. Pois, segundo Rosenmayr (1968), anteriormente, “os movimentos da juventude tinham todos um caráter ideológico, eram alimentados pelos ensinamentos de forças contraditórias da esquerda ou da direita ou por idéias religiosas” (p. 144). Porém, esses movimentos foram perdendo a força desde o fim da Segunda Guerra Mundial, dando chance para que ideologias consumistas tomassem o lugar de preocupações de ordem mais abstrata. De acordo com Gidens (2000), “os adolescentes de hoje estão menos preocupados com políticas e luta de classes e mais interessados em questões como direitos humanos, ecologia e direitos sexuais, enfim, valores mais universais do que os

de antes” (p. 31). Fato evidenciado na pesquisa de Sallas et al. (1999), onde os jovens apontam que o principal papel da escola deveria ser discutir “meio ambiente/ecologia, drogas, respeito/dignidade/liberdade, desigualdade social/discriminação social, violência, discriminação racial, esporte e lazer, desemprego/mercado de trabalho” (p. 190).

De acordo com o que se pontuou nas linhas anteriores, entende-se que o cinema – independentemente do fato de como manipula algumas ideologias ou expõe algumas imagens cristalizadas da adolescência – seja para o adolescente uma das fontes fundamentais de sua visão de mundo. A visão de mundo é definida, segundo Birou (1982), “como um olhar compreensivo, dirigido sobre a realidade” (p. 425). Esse olhar surge da articulação entre os saberes coletivos externos e a própria vivência dos indivíduos. A vivência comporta todas as trocas simbólicas da cultura (a religião, a educação, a política, a família, etc.), nas quais as práticas – os pensamentos, as palavras e as ações – se desenvolvem e são cimentadas através das emoções. A visão de mundo é, portanto, um tipo de saber que se tornou significativo porque foi experienciado emocionalmente. E é justamente pela sua capacidade de impor as visões de mundo que o cinema pode ser considerado como um artefato social. Um instrumento significativo que é operado com investimentos emotivos/imaginativos; o qual, por si só, exige recriação ou criação por parte dos espectadores.

O cinema é a arte da imagem por excelência e por isso ocupa um lugar central na nossa civilização da imagem. Poderoso como indústria, largamente presente na televisão, nas salas de espetáculo, nas locadoras de vídeo e na Internet, o cinema se constitui como um meio bastante amplo de difusão de pensamentos e valores. E o faz não somente porque é uma arte que sintetiza outras artes, mas também pelo modo como se estrutura como um sistema de significados, pois utiliza os repertórios e convenções representacionais disponíveis na cultura, seja para analisá-los ou simplesmente, para reproduzi-los.

Nessa via, pode-se argumentar que o cinema é uma forma privilegiada para as transformações culturais, primeiramente pela sua peculiaridade de construir narrativas. E nisso ele está de acordo com a própria Psicologia do senso comum. Pois, de acordo com Bruner (1997), a Psicologia Cultural “possui um princípio organizador narrativo e não conceitual” (p. 41). Para ele o ser humano ingressa no significado social a partir das narrativas. Isto é, antes mesmo que a criança aprenda a utilizar a linguagem, ela será direcionada para prestar atenção sobre as ações e seus resultados. Quer dizer, a criança aprende que as ações são afetadas pelo modo como são relatadas. Deste modo, a linguagem é contextualizada através dos papéis desempenhados no drama cotidiano, o que significa que, mesmo antes de aprender a narrar, a criança aprende a desempenhar um papel. Portanto, posteriormente, narrar torna-se não apenas um ato expositivo, mas um ato retórico. A narrativa é orientada por desejos, intenções e crenças. Ela esquematiza a experiência pondo em seqüência não só os eventos, mas

principalmente os estados mentais. E assim ela organiza os afetos. A narrativa possui um instrumento – a linguagem (seja ela oral, gestual, visual) – e além dele, um problema a ser tratado. A característica principal é que os eventos e as ações do mundo real ocorrem concomitantemente com eventos mentais na consciência de um protagonista. Para Bruner (1997), isso aponta para o fato de que “a ficção freqüentemente se reveste de uma retórica do real para obter sua verossimilhança imaginativa” (p. 52). Além daquilo que foi pontuado por esse autor, se percebe que a narrativa é lúdica, pois apresenta semelhança com os jogos ficcionais do “faz-de-conta”, nos quais a imaginação assume a direção. Por exemplo, nos jogos protagonizados (Elkonin, 1998) da idade pré-escolar, a imaginação, a narrativa e o desempenho de papéis combinam-se, indicando que a criança está adentrando, cada dia mais, no universo da cultura. O cinema é narrativo e imaginativo e por isso é como um jogo de “faz-de-conta”.

Além disso, a análise dos principais filmes, que estão disponíveis atualmente nas salas de espetáculos e nas locadoras, permite perceber que há uma grande produção cinematográfica feita para o público adolescente e adulto jovem. Um ponto fundamental para explicação desse fato foi encontrado em Turner (1997). De acordo com ela, a maioria daqueles que freqüentam o cinema nos Estados Unidos, Reino Unido e Austrália estão entre 12 e 24 anos: “Para os adolescentes, ir ao cinema tem conservado algo de *status* ritual, no sentido de que isso provê a reunião com o grupo de iguais” (p. 98). Para a autora, os adolescentes e adultos jovens parecem não só compor a maioria dos freqüentadores de cinema mas também o grupo para quem o conhecimento sobre os filmes mais recentes pode muito bem ter alguma importância sociocultural e subcultural, isto é, que se refere à própria cultura do adolescente.

Com base nas afirmações da autora, sob o ponto de vista sociocultural, entende-se que, o adolescente necessita adquirir elementos da realidade e precisa, fundamentalmente, elaborá-los e recriá-los para levar adiante seu próprio processo de construção pessoal. Sob o ponto de vista subcultural, o cinema tem ensinado aos adolescentes as formas sociais, os códigos, as convenções que são próprias de sua faixa etária. Além disso, o cinema possui um caráter ritualístico que vai além do fato de ele providenciar a visão de um espetáculo, num ambiente propício, com o grupo de iguais. Ele próprio se constitui num modo de ritual de passagem quando oferece formas de personalidade a serem experimentadas imaginativamente como uma possibilidade de vir a ser. E nesse vir a ser inclui-se, principalmente, a experimentação das emoções socialmente compartilhadas. Por isso entende-se que cabe utilizar, aqui, para o cinema, a mesma expressão cunhada por Vigotsky (1999-a) para as artes de forma geral: ele é “uma técnica social do sentimento” (p. 315). Isto é, o cinema, como qualquer outra arte, é um instrumento da sociedade, no qual se encontram incorporados “o ciclo de vida social e os aspectos mais íntimos e pessoais do nosso ser” (p. 315).



## 2.6 Conclusão

No adolescente começa a se manifestar a forma inicial de sua personalidade. Nesse exato momento, ela é a configuração de um longo processo de desenvolvimento, no qual o adolescente se apropriou do meio, através de palavras e ações significativas (através da mediação do outro), que aprimoraram todas as suas funções psíquicas. Principalmente, sua atividade de consciência que organiza a passagem do pensamento concreto para o pensamento em conceitos, com o qual o adolescente pode entender as representações da realidade. Devido a isso, o adolescente pode demonstrar, agora, algumas peculiaridades típicas no seu modo de perceber, memorizar, pensar, emocionar, imaginar e agir. E essas peculiaridades são produto de como o adolescente assimilou e transformou internamente o conteúdo da cultura sócio-histórica. Isto é, um processo de subjetivação das relações concretas. Portanto, pode ser observada em suas atividades a externalização de seus sentidos pessoais. Ou seja, o modo como os valores e ideais sociais se tornaram significativos porque organizaram suas necessidades e interesses (seus motivos pessoais).

A particularidade da personalidade do adolescente se exprime, sobretudo, em suas atividades. Porém, há que se demarcar que a atividade do adolescente é uma forma de atividade intermediária entre o jogo da criança (no qual a atividade do adolescente tem sua origem genética) e a atividade do adulto. Através de atividades lúdicas, significativas, o adolescente se prepara para a vida futura, para o adulto que um dia terá de ser. Isso determina que o adolescente seja alguém dividido entre um eu que atua e um eu que reflexiona. E em função disso se manifestam pela primeira vez as mudanças dos interesses do particular concreto para o abstrato comum. O adolescente passa a preferir as questões filosóficas das ciências, da origem do mundo e do ser humano e as formas mais abstratas da cultura, como a música e as artes.

Como a personalidade tem sua contraparte interior formada pelo sócio-histórico-cultural significativo, relacionou-se ao estudo, o contexto da atualidade. Demonstrou-se que a globalização trouxe mudanças consideráveis às formas de viver na sociedade capitalista ocidental. Mudanças que modificaram principalmente as relações da família e a educação, as duas instituições mais importantes que atuam na formação do adolescente. Salientou-se que esses contextos se apresentam fragmentados, pois vêm sendo mediados por contradições sociais de ordens mais amplas. Pontuou-se também que, enquanto a família e a escola não podem acompanhar as bruscas mudanças que acontecem na atualidade, os meios de comunicação, principalmente a televisão, têm cumprido a função de mediá-la, muito embora tenham interferido em questões sociais importantes, que dizem respeito aos adolescentes (o conceito de moratória). A televisão, presente em todos os lares, desde o nascimento da criança, coloca-a, de imediato, dentro de uma sociedade imaginativa e tecnologicamente interativa.

Pontuou-se também que a indústria cultural do cinema, presente de modo efetivo na televisão

e em outros lugares (locadoras, salas de espetáculo, Internet), passou a prover a sua visão de mundo. O cinema, por sintetizar a realidade, pode contar a História e as inúmeras histórias de vida, cumprindo a função de colocar o adolescente num mundo quase sem fronteiras. Seu modo de operação é narrativo, imprime desejos, intenções e crenças. Esquematiza a experiência e organiza os afetos.

O contexto da atualidade mudou a visão de mundo dos adolescentes. Hoje eles se tornaram menos interessados em questões políticas e de lutas de classe e se interessam mais por meio ambiente, ecologia, drogas, respeito, dignidade, liberdade, desigualdade social, discriminação social, violência, discriminação racial, esporte e lazer, desemprego e mercado de trabalho.

No capítulo posterior pretende-se trabalhar de que forma o cinema se institui como um instrumento capaz de transmitir a visão de mundo. Para tanto, será detalhado o processo de recepção de cinema.

## 3 RECEPÇÃO DE CINEMA

### 3.1 Introdução

O cinema é “uma arte de síntese, pois conjuga dialeticamente outras artes, como a pintura, a literatura, o teatro, etc., com uma linguagem específica” (Wollen, 1979, p. 5), possuindo, portanto, uma função transformativa da realidade. Isto é, os filmes são principalmente mediadores, ou “artefatos sociais projetados para dominar e, portanto, melhorar nossos processos psicológicos naturais” (Veer & Valsiner, 1999, p. 241), constituindo-se, conseqüentemente, como formas privilegiadas para transformações culturais. E consegue isso, segundo Turner (1997), pelo modo como se estrutura como um sistema de significados. Quer dizer, a indústria cinematográfica envolve uma rede de significações (estéticas, ideológicas e práticas) entre autores, diretores, produtores e, principalmente, a sua parte mais ativa, o público.

O cinema não reflete nem registra a realidade; como qualquer outro meio de representação, ele constrói e re-apresenta seus quadros da realidade por meio de códigos, convenções, mitos e ideologias de sua cultura, bem como mediante práticas significadoras específicas desse meio de comunicação. Assim como o cinema atua sobre os sistemas de significado da cultura, para renová-los, reproduzi-los ou analisá-los, também é produzido por esses sistemas de significado. O cineasta, como o romancista ou o contador de histórias, é um *bricoleur*. O cineasta usa os repertórios e convenções representacionais disponíveis da cultura a fim de fazer algo diferente mais familiar, novo mais genérico, individual mas representativo. (Turner, 1997, p. 129)

O objetivo deste capítulo será assentar os diversos fatores que estão ligados ao processo de recepção de cinema. Portanto, seus objetivos específicos serão: 1.º – demarcar o conceito de recepção de cinema; 2.º – discorrer sobre como os diversos recursos técnicos e tecnológicos formam um sistema de construção de significados; 3.º – apontar como o cinema atua sobre os processos de atenção, memória, emoção, imaginação e pensamento nos espectadores.

### **3.2 Recepção de cinema**

De acordo com Jensen (1997), Lopes (1997), Berger (1997) e Souza (1997), todo processo de comunicação é articulado a partir de inúmeras mediações culturais. Então, quando se fala de recepção é preciso lembrar que ela é estabelecida a partir das práticas sociais que vigoram no cotidiano das pessoas e isso implica em processos de produção e negociação de sentidos, práticas e vivências. Pois os modos de leitura estão ligados às tradições, crenças, preocupações e expectativas de vida prática, condições étnicas, de classe, sexo, etc. Exatamente por isso a recepção é um processo e não um momento. Ela antecede o próprio ato de ver e se estende para muito além; resultando no fato de que o processo de comunicação não se conclui com a transmissão, senão que propriamente aí se inicia. Pois a recepção inicia um processo de interpretação e representação de múltiplos significados e estes podem alterar valores e comportamentos, já que o sentido apropriado pelo receptor é por este levado a outros cenários em que costumeiramente atua. Portanto, a recepção não é um ato único que produz um significado unificado. Os espectadores reativam os significados derivados dos meios de comunicação de massa em múltiplos contextos de ação.

Por outro lado, isto não implica que haja ausência de uma intencionalidade política, econômica ou ideológica concreta inscrita nos significados propostos. Entretanto, segundo Mora (2002), o efeito persuasivo de uma mensagem também não é um processo simples. Se um indivíduo possui um forte esquema cognitivo (extenso e relativamente completo), uma nova informação que seja contrária a tal esquema apenas será capaz de produzir mudanças apreciáveis no seu comportamento. De fato, seria como se esse material não tivesse sido percebido. De outro modo, se a informação não for contrária a esse esquema cognitivo do indivíduo, ela servirá para reforçá-lo. Nos casos em que o esquema referencial do indivíduo é reduzido ou incompleto, uma nova informação que seja contrária a tal esquema servirá para aumentar a entropia e o grau de incerteza do receptor. E, ainda que esta nova informação não implique no desaparecimento de tal esquema, ela nunca será utilizada como referente para mudar suas atitudes. Por outro lado, se a nova informação não for contrária a tal esquema, ela apenas servirá para diminuir a entropia ou incerteza, servindo, então, para completar seu esquema referencial. E, neste caso, o receptor poderá utilizá-la como referente na hora de elaborar mudanças de atitudes. Percebe-se, portanto, que mesmo sob o impacto do efeito persuasivo, o processo de recepção mostra-se, de fato, como espaço de interpretação e produção de sentidos.

Por isso, de acordo com Jensen (1997), Lopes (1997), Berger (1997) e Souza (1997), as noções de mediação e produção de sentido, apropriadas para os estudos de recepção, comportam uma perspectiva histórica e cultural e englobam a vida cotidiana, as relações pessoais, a memória e os movimentos sociais no contexto de recepção, ou seja, permitem considerar tanto as subjetividades como as condições materiais dos sujeitos na ação de consumir/negociar sentidos.

Com base nos autores acima citados, defende-se neste estudo que a recepção de cinema é um processo dialético que provê ao espectador possibilidade de construção de novos sentidos e significados, justamente porque sua leitura é orientada por seus sentidos pessoais. Quer dizer, embora ancorada nos significados propostos, a recepção irá ocorrer em relação à vida do espectador, isto é, dentro do seu cotidiano, de sua história, de sua condição de classe, sexo, idade e etnia.

### 3.3 O cinema como sistema de construção de significados

A recepção das imagens cinematográficas tem um caráter muito diferente da recepção de uma imagem fotográfica ou de uma pintura. Estas últimas, por serem fragmentos estáticos, exigem uma interpretação mais perceptiva, que visa reconhecer e identificar o representado, enquanto que as imagens cinematográficas ultrapassam de longe esse nível de interpretação. Quer dizer, o significado e o sentido de um filme não dependem de uma imagem isolada, mas da relação de inúmeras imagens que são postas numa continuidade, num desenvolvimento temporal. Além disso, a polissemia, presente em outros tipos de imagens, tende a diminuir num filme falado por um processo de dupla ancoragem – as imagens se ancoram em palavras e as palavras em imagens (Joly, 1996; Barthes, 1982). Na realidade, a ancoragem é múltipla, pois inúmeros códigos (icônico, lingüístico, sonoro, luminoso) são interconectados num filme. E esse processo permite que o significado proposto pelo emissor seja mais facilmente compreendido, sem, contudo, inibir o sentido que se processará no receptor. Nessa via, pode-se dizer que um filme é um artefato cultural estruturado pela junção de outros artefatos, ou, segundo Almeida (2001), ele “mantém uma relação profunda com outros produtos da cultura” (p. 12).

Diferentemente de outras artes, o cinema emprega técnicas e tecnologias<sup>35</sup> no sentido de produzir “uma ilusão de realidade bastante forte” (Aumont, 1995, p. 99). Para Aumont (1995), esse efeito de real é o ponto mais original da cinematografia, pois, na realidade, “o espectador acredita não que o que vê é real propriamente, mas que o que vê existiu, ou pode existir no real” (p. 111). Isto é, “ele deve suspender momentaneamente a crença de que o que vê é irreal em benefício de um saber sobre a regra do jogo” (p. 113). Sendo assim, a recepção de um filme exige não só as atividades perceptivas mais gerais do espectador, como também “saber e modalidades de saber, [que] de algum modo [estão] incluídos na própria obra – como uma espécie de modo de usar” (Aumont, 1995, p. 112). Por tudo isso, pode-se dizer, segundo Almeida (2001), que “o espectador, em presença de um filme, está numa situação muito próxima da oralidade” (p. 10). Isto é, um filme nos coloca numa situação semelhante às nossas interações cotidianas. Pois, tal qual nessas situações, o significado e o sentido nunca são

---

<sup>35</sup> Utilizam-se as palavras *técnica* e *tecnologia* de acordo com Aumont (1995) – “Tecnologia é definida como o conjunto dos instrumentos materiais e o know-how de que se dispõe para determinada ação (...) e a técnica é um certo modo de realizar uma operação [ou] o emprego desses instrumentos e know-how na prática.” (p. 178)

lineares, mas corporais, e por isso são conflituados. Porém, diferentemente de nossas interações cotidianas, um filme nos coloca num “saber-entender passivo [o que nos remete] ao saber-pensar-ativo” (Almeida, 2001, p. 15).

Pode-se dizer que o caráter mais inusitado na produção de um filme está no modo como seus inúmeros recursos técnicos e tecnológicos se engrenam formando um sistema capaz de articular e transmitir significados. Nas linhas seguintes, passa-se a descrever alguns de seus principais recursos.

Um filme começa a partir de uma história. Por isso, pode-se dizer que seu primeiro recurso é o roteiro. Atualmente, segundo Vogler (1997), existe uma técnica infalível para compor um roteiro e produzir uma história que venda, pois ele próprio escreveu um guia prático sobre o *Herói das Mil Faces* de Campbell que tem orientado “cineastas como George Lucas, John Boorman, Steven Spielberg e George Miller [bem como] os executivos da Disney” (p. 11).

De acordo com Vogler (1997), a jornada do herói se traduz para dramas, comédias, aventuras de ação ou romances. Basta substituir as figuras simbólicas da história heróica por equivalentes modernos.

Os heróis devem ter qualidades, emoções e motivações que todo mundo já tenha experimentado uma vez: vingança, raiva, desejo, competição, territorialidade, patriotismo, idealismo, cinismo ou desespero. Os heróis precisam ser seres humanos únicos e não criaturas estereotipadas, totalmente previsíveis (...). Os defeitos interessantes humanizam uma personagem. Podemos reconhecer pedaços de nós mesmos num herói quando este é desafiado a ultrapassar dúvidas internas, erros de pensamento, culpa ou trauma no passado, ou medo do futuro. Fraquezas, imperfeições, cacoetes e vícios imediatamente tornam um herói ou qualquer personagem mais real e atraente. Parece que quanto mais as personagens forem neuróticas, mais as platéias gostam delas e se identificam com elas (...). Um anti-herói não é o oposto de um herói, mas um tipo especial de herói, alguém que pode ser marginal ou um vilão, do ponto de vista da sociedade, mas com quem a platéia se solidariza. Nos identificamos com esses marginais porque todos nós, uma ou outra vez na vida, nos sentimos marginais (...). O mundo comum é o lugar ideal para situar o tema da história (...). As cenas de abertura devem criar uma identificação entre o público e o herói, um sentido de que, de alguma forma, eles são iguais (...). Como se consegue isso? Crie identificação dando ao herói objetivos, impulsos, desejos e necessidades universais (...) [finalmente, a história deve] provocar a sensação de catarse. (Vogler, 1997, p. 55, 59, 61, 127, 134, 278)

De outro modo, a partir da tecnologia da câmera e da técnica que é capaz de reproduzir o ponto de vista do olho humano, o espectador pode perceber um filme da mesma forma que perceberia um evento corriqueiro no seu universo cotidiano. Segundo Balázs (1991), “os nossos olhos estão na câmera e tornam-se idênticos aos olhares dos personagens. Os personagens vêem com nossos olhos. É neste fato que consiste o ato psicológico de identificação. Nada comparável com este efeito de identificação já ocorreu em qualquer forma de arte e é aqui que o cinema manifesta sua absoluta novidade artística.” (p. 85)

De acordo com Eisenstein (1990) e Martin (1963), a câmera pode ser utilizada para várias funções expressivas. As principais são: a) adotar o ponto de vista do espectador; b) substituir o olhar do personagem de quem se trata de exprimir o conteúdo mental. A câmera irá introduzir e descrever o

espaço e a ação dramática, acompanhar um personagem ou um objeto em movimento, criar a ilusão de movimento de um objeto estático, definir as relações espaciais entre dois elementos da ação e dar o destaque dramático de um personagem ou de um objeto. Todavia, a função expressiva da câmera não se esgota no uso do movimento do aparelho. A câmera possui outros papéis significativos. Com o seu uso, pode-se escolher os planos, as angulações e os enquadramentos.

Além da câmera existem outros elementos importantes na cinematografia. Segundo Turner (1997) e Martin (1963), a iluminação é um dos elementos mais importantes, pois ela cria expressividade à imagem. A iluminação define e molda os contornos e os planos dos objetos, dá impressão de profundidade espacial e elabora certos efeitos dramáticos ao acentuar o fator misterioso das sombras. Por tudo isso, a iluminação contribui muito na criação da atmosfera emocional. De acordo com Turner (1997), a iluminação é responsável, principalmente, por conferir o caráter de realismo à imagem cinematográfica.

Outros dois elementos, considerados fundamentais na construção das mensagens fílmicas são os costumes e o *décor* ou *mise-en-scène*. Para Turner (1997) e Martin (1963), os costumes (as vestimentas) despessoalizam os atores e caracterizam os personagens. Já o *décor* ou *mise-en-scène* (a ambientação) desempenha a função de compor o caráter realista ou irrealista (impressionista) de um filme.

Também a escolha dos atores tem uma função muito importante em um filme, pois essa “escolha mobilizará todos os significados trazidos por uma determinada estrela, injetando-os na representação da personagem na tela” (Turner, 1997, p. 106). Os atores carregam significados sociais, pois são representações icônicas de tipos concorrentes da sociedade. E deste modo, pode-se dizer que a escolha de determinado ator ou atriz para compor uma personagem implica em aumentar/diminuir o grau de identificação do público com a história pela adoção de um modelo de pessoa. Segundo Morin (1991), normalmente o espectador tende a incorporar primeiramente personagens semelhantes a ele mesmo (em termos de sexo, idade, aspectos morais, etc.). Todavia, a força de participação afetiva pode também levar a uma identificação com pessoas de características opostas ao espectador.

De outro modo, o som também colabora para dar significação à imagem. Ele pode acentuar o caráter realista da narrativa e ampliar o sentido para o espectador. Para Turner (1997) e Martin (1963), o som desempenha uma função narrativa particular. Pois num filme há pelo menos três tipos de sons que são interconectados à narrativa: o som das falas dos personagens; os sons naturais dos ambientes, por exemplo, “esperamos ouvir o som de um vidro quebrando quando vemos uma janela espatifar-se na tela” (Turner, 1997, p 63); e a trilha sonora. Pode-se dizer que os dois primeiros (os sons da fala dos personagens e o som ambiente), motivados pelos próprios fatos contidos na narrativa, emprestam uma qualidade eminentemente realista à película. Já a trilha sonora contribui para compor a área

emocional, pois amplifica a atmosfera do filme ao acentuar os sentimentos dos personagens. Entretanto, a música é sempre não-realista, quer dizer, ela não está presente como um pano de fundo em nossas interações cotidianas.

Os gêneros dos filmes, segundo Turner (1997) e Martin (1963), também se demonstram importantes porque funcionam como horizontes de espera para os espectadores.

Finalmente, a montagem constituirá o meio mais precioso de significação das imagens cinematográficas. Segundo Martin (1963), basicamente, a montagem é escolha, ordenação e animação de imagens estáticas que unidas ganham ritmo e aparência de vida. “Numa montagem bem feita, a sucessão dos planos passa despercebida porque ela corresponde aos movimentos normais da atenção e porque ela constrói para o espectador uma representação de conjunto que lhe dá a ilusão de uma percepção real” (p. 113). Para Pudovkin (1991), “pela junção de diferentes pedaços, o diretor cria um espaço à sua vontade, unindo e comprimindo num único espaço fílmico esses pedaços que já foram por ele registrados provavelmente em diferentes lugares do espaço real” (p. 69). E esse novo universo criado, com espaço e tempo definidos (isto é, com *status* de realidade, porém não existente/ilusionista) se dá à percepção real, podendo constituir-se como um verdadeiro sistema de pensamento (Eisenstein, 1991), não só devido à sua lógica, mas principalmente por articulações de metáforas<sup>36</sup> e símbolos<sup>37</sup> fílmicos.

Existem dois tipos de montagem: a montagem narrativa e a montagem expressão. De acordo com Martin (1963), a montagem narrativa visará pôr em desenvolvimento uma seqüência lógica e cronológica com o intuito de contar uma história. Porém, ela poderá ser linear (onde o passado precede o presente e este o futuro), invertida (começa no presente, pula para o passado, em que a história se

---

<sup>36</sup> Utiliza-se a noção de metáfora fílmica proposta por Martin (1963): “Metáfora é a justaposição, por meio da montagem, de duas imagens cujo confronto deve produzir, no espírito do espectador, um choque psicológico que facilite a percepção e a assimilação de uma idéia que o realizador quer exprimir pelo filme (...) [das duas imagens] uma é o termo da comparação e a outra é o objeto da comparação, a coisa comparada (...) o objeto da comparação é sempre um ou vários seres humanos, enquanto que o termo da comparação é sempre um animal ou um objeto (...). Vemos, portanto, que as duas imagens reagem uma sobre a outra. A segunda assume um tom e um sentido, uma coloração mental instaurada pela primeira, que reage, por sua vez, no tom e no sentido daquela. Definitivamente, pois, o sentido da metáfora nasce do confronto dos dois planos: quanto ao tom será trágico se houver aumento da tensão de um plano ao outro (...), mas é a dominante psicológica e dramática do filme que dará à metáfora a sua tonalidade exata. Assim, uma metáfora de tendência cômica num filme trágico e uma metáfora de tendência trágica num filme cômico assumirão um tom amargo e grave e não francamente risível.” (p. 78, 80-81)

<sup>37</sup> Utiliza-se a noção de símbolo fílmico proposta por Martin (1963): “Há símbolo propriamente dito quando o significado não surge do choque de duas imagens, mas reside na imagem mesma; trata-se de planos ou de cenas sempre pertinentes a diegese e que, além de seu significado direto, aliam-se investidos de um valor mais profundo e mais largo, cuja origem tem causas diversas (...). O símbolo pode, primeiramente, residir na composição mesma da imagem em que o realizador terá reunido mais ou menos artificialmente dois fragmentos de realidade para fazer jorrar um sentido de seu confronto (...). [Existem] três grandes categorias de símbolos, observando, aliás, que não deixam de ser interpenetráveis. Em primeiro lugar, os símbolos plásticos, isto é, planos onde o movimento de um objeto ou estrutura da imagem poderiam evocar um gesto de outra ordem ou sugerir uma impressão ou um sentimento. [Em segundo lugar estão os] símbolos dramáticos. São aqueles que têm um papel direto na ação e contribuem para desenvolvê-la, fornecendo ao espectador um fator útil para ajudá-lo na compreensão da história (...). Uma terceira categoria de símbolos [são] os ideológicos, porque servem para exprimir idéias que superam largamente os limites da história em que estão integrados e parecem refletir a atitude do realizador ante os problemas humanos mais importantes.” (p. 81, 84-86)



desenvolve e volta ao presente), paralela (são montadas duas histórias paralelas, sem referência à condição temporal e cuja justaposição visa produzir significação pelo confronto) e alterada (dois tipos de ações diferentes, mas que possuem um elo, são justapostas no início do filme, separadas no seu meio e unidas no seu final; por exemplo, são mostradas no começo de um filme cenas que contenham elementos que unem o bandido e o mocinho, independentemente de haver um encontro formal entre os dois; depois há um intervalo de ações paralelas e, finalmente, o mocinho acaba conhecendo, ou reencontrando o bandido).

Já a montagem expressão visa exprimir um sentimento ou uma idéia. Martin (1963) também subdivide a montagem expressão em dois subtipos: rítmica e ideológica. A montagem rítmica estará preocupada com o aspecto rítmico e a expressão psicológica, enfim, com o significado proposto por seu realizador. No segundo subtipo, a montagem visa controlar a direção psicológica do espectador, ajudá-lo a avançar intelectualmente na história de modo ativo pela interposição de processos analógicos como o são as metáforas e os símbolos; porém, utiliza processos que o espectador pode controlar recorrendo à sua própria experiência de vida. De acordo com Pudovkin (1991), esse tipo de montagem usará de diversos métodos como o contraste (contrastar imagens antagônicas que geram novas associações), o paralelismo (são mostrados temas desconexos em situações paralelas), o simbolismo (introduz um conceito abstrato na consciência do espectador), a simultaneidade (o desenvolvimento rápido de duas ações, nas quais a resolução de uma depende da resolução da outra) e o *leitmotiv* (a reiteração ou ênfase do tema básico da narrativa).

### **3.4 Como os processos de atenção, memória, emoção, imaginação e pensamento são ativados durante a recepção de um filme**

Somente a arte cinematográfica, tal qual a vida real, possui elementos capazes de ativar todos os nossos processos psicológicos. E ela não só o faz reprocessando de forma realista os eventos cotidianos, como também os suplanta aguçando e ampliando todos os nossos sentidos. Para começar, Balázs (1991) proferiu que o cinema descobriu um mundo novo. A câmera revolucionou nossas perspectivas, pois foi capaz de captar coisas bem pequenas, como os seres diminutos, visíveis somente a distâncias muito curtas, gestos que nunca havíamos percebido até então. Porém, a descoberta mais importante foi a expressão facial com todas as suas manifestações subjetivas. Tudo isso foi possível porque a câmera reproduz nosso comportamento de atenção. Um processo no qual se imbricam percepções, impulsos, idéias e sentimentos.

Tudo o que atrai a atenção via qualquer um dos sentidos – visão, audição, tato ou olfato – certamente fica mais nítido e claro na consciência (...). Isto envolve um segundo aspecto que certamente não é menos importante. Enquanto a impressão privilegiada se torna mais nítida, todas as outras se tornam menos definidas, claras, distintas, detalhadas. Apagam-se. Deixamos de reparar nelas. Elas perdem a força, desaparecem (...). A atenção na página de um livro acarreta a falta de atenção em tudo o mais (...) [quando estamos atentos] sentimos que o corpo se ajusta à percepção. A cabeça se movimenta na tentativa de escutar o som, os olhos se fixam num ponto externo. Todos os músculos se tensionam para receber dos órgãos sensoriais a impressão em toda a sua plenitude. A lente do olho se ajusta com exatidão à distância correta. Em resumo, a personalidade corpórea busca a impressão em toda a sua plenitude. Mas isto ainda é suplementado por outro fator. As idéias, os sentimentos e os impulsos agrupam-se em torno do objeto privilegiado. Este se torna o móbil de nossas ações, enquanto todos os outros objetos no raio dos sentidos perdem o poder sobre as nossas idéias e sentimentos. (Munsterberg, 1991, p. 32-33)

O processo de atenção foi codificado em dois tipos de movimentos psicológicos: a atenção voluntária e a atenção involuntária. De acordo com Munsterberg (1991), a atenção voluntária sempre é dirigida por uma idéia pré-concebida – colocamos nosso foco sobre o objeto e a observação dele fica impregnada de interesse pessoal, de idéias próprias. A atenção voluntária controla toda a nossa atividade, pois é através dela que dirigimos nossa consciência para objetos particulares. Ao contrário, a atenção involuntária é ativada por tudo que é barulhento, brilhante e insólito. Entretanto, essa divisão é meramente teórica porque a realidade exige e ativa simultaneamente os dois tipos de movimentos, isto é, muitas vezes a nossa consciência passa a trabalhar a partir de algum dado do real sobre o qual não estávamos efetivamente conscientes. Portanto, a atenção involuntária é capaz de guiar nosso interesse e conduzi-lo à atenção voluntária com muito mais força do que as nossas idéias pré-concebidas. E aí está o objetivo do cinema.

Um filme é concebido para atrair primeiramente nossa atenção involuntária, pois não vamos ver um filme com idéias pré-concebidas. Na verdade, somos atraídos por seus barulhos, luzes e sombras. Porém, esse é somente o trabalho inicial; na seqüência, a câmera substitui nossa atenção voluntária através do *close-up*<sup>38</sup>: “o *close-up* transpôs para o mundo da percepção o ato mental de atenção (...) o *close-up* destaca o detalhe privilegiado pela mente. É como se o mundo exterior fosse sentido urdido dentro da nossa mente e, em vez de leis próprias, obedecesse aos atos de nossa atenção.” (Munsterberg, 1991, p. 34-35)

O *close-up* guia nossos olhos e nosso interesse e faz o trabalho inicial de nosso cérebro ao nos colocar ou detalhar os objetos a serem percebidos. Em seguida, já motivados, nossas próprias idéias e sentimentos começam a participar em conjunto com as idéias e sentimentos propostos pelo filme. Segundo Pudovkin (1991), “há uma lei psicológica que diz que, se uma emoção gera determinado movimento, pela imitação deste movimento, pode-se provocar uma emoção correspondente (p. 62). Para Munsterberg (1991), a imitação do movimento também é propiciada pelo

---

<sup>38</sup> O *close-up* é um plano de aproximação que visa detalhar o objeto em quadro. Normalmente é obtido através da lente *zoom* (Martin, 1963).

*close-up*. O *close-up* acentua ao máximo a ação emocional ao mostrar um rosto transtornado ou os movimentos de mãos nos quais “a raiva, a fúria, o amor, o ciúme falam em uma linguagem inconfundível” (p. 47).

Portanto, de acordo com Munsterberg (1991), só o cinema é capaz de sugerir que mais que uma dramatização é a própria vida que o espectador está presenciando. Segundo o ele, “a vida não avança numa única direção: as múltiplas correntes paralelas e as suas infinitas interligações constituem a verdadeira essência do entendimento” (p. 41). Eventos passados, já vivenciados, e eventos futuros, apenas sonhados, misturam-se na consciência por um processo de associação. “A mente é partida: pode estar lá e cá, aparentemente num mesmo ato mental” (p. 43). Só o cinema é capaz de dar corpo a essa divisão interna. Só ele é capaz de contrastar o passado e o futuro num jogo de associações que mistura memória, imaginação e fantasia.

De acordo com Aumont (1995), a arte cinematográfica, normalmente, trabalha manipulando dois tipos de registros emocionais: as emoções fortes, ligadas à sobrevivência, às vezes próximas ao estresse e que acarretam comportamentos de alerta e de regressão como o medo, a surpresa, a novidade e o bem-estar-corporal; e as emoções ligadas à reprodução da vida social, como a tristeza, a afeição, o desejo e a rejeição. No entanto, ele assevera que o que realmente comove em um filme é “a participação imaginária e momentânea em um mundo ficcional, a relação com personagens, o confronto com situações” (p. 123). Embora o cinema manipule certas emoções, elas esbarram em obstáculos. Pois num filme ocorre a codificação excessiva das emoções (necessárias se o filme pretende ser compreensível), a inibição da comunicação das emoções a outrem e a inibição da passagem da emoção à ação. Segundo ele, o valor emocional das imagens cinematográficas continua sendo muito pouco estudado.

Um estudo atual tem a peculiaridade de demonstrar o valor das emoções durante o processo de recepção de cinema. Trata-se das pesquisas realizadas por Baroni, Cornoldi, De Beni, D’Urso, Palomba, Peron & Stegagno (1989), que enfocam as emoções como mediadoras de conhecimento.

Esses autores fizeram uma série de pesquisas, em laboratório experimental, porém dentro de um método ecológico,<sup>39</sup> para analisar dois tipos de emoções básicas que são transmitidas em um filme: o medo e a tristeza. O objetivo principal era tentar estabelecer a correlação entre as emoções e a memorização de um filme.

Os estudos de Baroni et al. (1989) foram organizados em quatro vias de análise: 1) a especificidade da estrutura fílmica como meio de contextualizar uma emoção específica e de que modo esse contexto potencializa a recordação de um filme; 2) o registro das reações fisiológicas durante a

---

<sup>39</sup> Baroni et al. (1989): “Il rationale del metodo ecologico consiste nell’osservazione e descrizione del comportamento umano e animale così come esso si presenta nell’ambiente naturale.” (p. 17)

visão de cenas emotivas em um filme; 3) as diferenças individuais entre jovens e velhos, homens e mulheres com relação às lembranças suscitadas pelas emoções; e, finalmente, 4) as características das atividades cognitivas no grupo de espectadores estudados (se eram mais visuais ou mais verbais).

Com relação à primeira via de análise, inicialmente os autores separaram os dois modos mais frequentes nos quais as emoções aparecem e são transmitidas num filme. Pois existem emoções que compõem uma cena (ou algumas cenas isoladas) e existem emoções que estão presentes no filme do início ao fim – como um pano de fundo. Neste último modo, normalmente a própria emoção permite que o espectador seja guiado no conhecimento da narrativa (os eventos que a precederam, a particularidade das personagens e, até mesmo, a previsão das futuras ações das personagens e o desfecho final).

Eles concluíram que, quando um filme tem o intuito de despertar uma emoção como, por exemplo, o medo, deve contextualizá-la; pois o espectador tem necessidade de conhecer a situação em sua globalidade. Porém, em se tratando das recordações da emoção, os autores descobriram que, se ela surge em uma cena isolada, o espectador se emocionará menos; todavia, essa emoção não será esquecida tão facilmente quanto aquela que está presente como um pano de fundo.

Com relação às modificações fisiológicas (a segunda via de análise), os estudos puderam demonstrar que a principal característica das emoções é que elas passam sem o controle consciente dos indivíduos. Os resultados encontraram uma forte diferença na frequência do batimento cardíaco, que aumenta quando o espectador vê uma cena de medo; porém, diminui quando ele presencia uma cena triste. A frequência respiratória e a tensão muscular aumentam durante uma cena de medo e não durante uma cena de tristeza.

Quanto à lembrança de um filme, os autores analisaram se a recordação provinha dos aspectos não verbais – os eventos, os objetos e o ambiente – ou dos diálogos. Os resultados apontaram que as cenas com forte temperatura emotiva são as mais recordadas, especialmente as cenas de medo, que fazem subir os índices fisiológicos; posteriormente, as de tristeza, as quais são lembradas associando-se o ambiente envolvido pela emoção. Com relação aos diálogos, em sentido geral, os espectadores guardaram somente o núcleo do discurso e, principalmente, quanto mais emocionante era uma cena mais esse núcleo significativo foi lembrado. Porém, a descoberta mais importante está no fato de que esse núcleo de diálogo somente é memorizado imediatamente após a visão da película. Se forem feitas novas medições após uma semana, todas as diferenças terão desaparecido, isto é, a recordação de um diálogo de uma cena de medo ou de tristeza não é superior à recordação de um diálogo de qualquer outra cena. Por isso, para os pesquisadores, a recordação de um filme está estritamente relacionada à quantidade de emoções transmitidas. Todavia, essas emoções devem ser experimentadas pelo sistema nervoso autônomo, pois entre todas as enumeráveis definições de emoção as modificações fisiológicas

devem ser incluídas como condições necessárias para que se possa falar de uma emoção no sentido estrito.

No que se refere às diferenças individuais (a terceira via de análise), Baroni et al. (1989) concluíram que a memória dos jovens é superior à dos anciãos. Entre homens e mulheres os resultados não demonstraram diferenças expressivas. Entretanto, as mulheres sempre recordaram melhor que os homens as cenas emotivas, particularmente as de tristeza. Uma diferença interessante foi notada no estudo que envolveu o ponto de vista cognitivo (a quarta via de análise), pois ela realmente provou que o envolvimento afetivo é realmente um fator que potencializa a recordação de um filme. Resumidamente, seria possível dizer que os pesquisadores identificaram que em geral há dois tipos de espectadores. Um grupo é mais inclinado para as representações visuais e o outro para as representações verbais. O grupo inclinado para a apreensão de representações visuais também é mais emotivo e normalmente recorda melhor o filme. Em sentido contrário, os espectadores inclinados para a apreensão cognitiva verbal são menos emotivos e recordam bem menos as emoções e o filme como um todo. Para finalizar, os resultados apontaram que as emoções das personagens e as dos espectadores formam um elo que fixa na memória os fatos, as palavras e os objetos de um filme. No entanto, os autores pontuaram que não conseguiram entender claramente como as emoções reforçam e fixam as lembranças de um filme. Isto é, se as lembranças ocorrem porque uma emoção aumenta a ativação fisiológica ou porque se presta maior atenção a um material que emociona.

Para responder, pelo menos em parte, ao questionamento dos autores, pode-se acrescentar aquilo que foi pontuado por Aumont (1995) – “Existem constantes trans-históricas e até interculturais da relação do homem com a imagem em geral. [Entretanto] o espectador está vinculado a uma época histórica, a uma classe social e a uma cultura” (p. 77). Este último fator imprime um modo especial de perceber e emocionar. Por isso, deduz-se que as emoções são fortes elementos para a lembrança se as personagens nos forem familiares e se as emoções apresentadas são de alguma forma conhecidas por nós. Quer dizer, as emoções são apreendidas dentro da especificidade de uma cultura. Provavelmente, será muito difícil para os espectadores sentirem as emoções das personagens que representam uma cultura completamente diferente da sua, por exemplo, aquelas específicas que os esquimós sentem a respeito do casamento, ou do trabalho, etc. O espectador poderá até compreendê-las racionalmente, mas sentirá uma certa estranheza que o separará de vivê-las emocionalmente. Por outro lado, entende-se que as emoções apresentadas num filme são elementos fundamentais para a recordação porque elas potencializam não somente os sentimentos ou as idéias propostas pela narrativa, mas, principalmente, porque potencializam nossos próprios motivos e desejos.

Para ampliar os resultados das pesquisas de Baroni et al. (1989) aprofundando-se o papel das emoções na recepção de um filme, cita-se que Munsterberg (1991), sem estabelecer quais os tipos de

emoções que um filme pode despertar, distingue que um filme desperta dois grupos de emoções diferentes. De um lado, as emoções que nos comunicam os sentimentos das pessoas dentro do filme. De outro, as emoções que as cenas do filme suscitam dentro de nós e que podem ser inteiramente diversas, talvez exatamente opostas às emoções expressas pelos personagens. Neste segundo tipo, o espectador superpõe suas emoções aos eventos do filme.<sup>40</sup>

Vigotsky (1999-a), embora não tenha estudado diretamente o cinema, fez análise semelhante. Em suas análises da literatura e do teatro, ele identificou o primeiro grupo como as emoções dos personagens e o segundo grupo como as emoções dos espectadores. Para ele, as emoções têm um papel fundamental na experiência estética porque elas organizam a recepção e a própria reação.

Em primeiro lugar, para se entender o significado que as emoções adquirem na reação estética de Vigotsky (1999-a), é preciso compreender que ele dialogou com três teorias específicas sobre esse tema. A primeira (Christiansen) é a que trata dos elementos emocionais. Essa teoria vê o objeto estético como algo constituído por diversos componentes, tais como as impressões do material, do objeto e da forma. Quase sempre esses elementos apresentam-se contraditórios e só se integram diretamente através das emoções que suscitam nos espectadores. A segunda teoria (Herder e Lipps) é a que trata basicamente da empatia. Vigotsky comenta que ela se contrapõe à primeira porque para ela a obra de arte não introduz em nós um tom emocional; ao contrário, somos nós que nos projetamos e nos inserimos na obra. A terceira teoria (Muller Freienfels) trata mais especificamente das artes narrativas. Segundo seus postulados, as obras suscitam dois tipos de emoções: as emoções que os espectadores vivem com as personagens, chamadas de co-emoções, e as emoções que são próprias do espectador e que podem ser completamente opostas às dos personagens. Vigotsky se alia a essa última teoria dizendo que a primeira só consegue explicar as emoções do espectador, pois não se preocupa com as co-emoções. A segunda, por sua vez, explica somente as co-emoções e não as emoções do espectador. Além disso, a empatia é um componente geral, sempre presente em todas as percepções sensoriais e

---

<sup>40</sup> Munsterberg (1991): “Imitamos as emoções exibidas aos nossos olhos e isto torna a apreensão da ação do filme mais nítida e mais afetiva. Simpatizamos com quem sofre e isto significa que a dor que vemos se torna a nossa própria dor. Compartilhamos da alegria do amante realizado e da tristeza de quem chora o seu luto; sentimos a indignação da esposa traída e o medo do homem em perigo. A percepção visual das várias manifestações dessas emoções se funde em nossa mente com a consciência da emoção manifestada; é como se estivéssemos vendo e observando diretamente a própria emoção. Além disso, as idéias despertam em nós as reações adequadas. O horror que vemos nos dá realmente arrepios, a felicidade que presenciamos nos acalma, a dor que observamos nos provoca contrações musculares e todas as sensações resultantes – dos músculos das articulações, dos tendões, da pele, das vísceras, da circulação sanguínea e da respiração – dão o sabor de experiência viva ao reflexo emocional, dentro da nossa mente (...). [Porém,] a análise da mente do espectador deve conduzir a um segundo grupo – as emoções com as quais a platéia reage às cenas do filme do ponto de vista da sua vida afetiva independente. Vemos alguém insuportavelmente afetado, cheio de solenidade, e esta pessoa nos inspira a emoção do humor: é o senso do ridículo acompanhando a nossa reação. O filme melodramático nos mostra um canalha perverso e mal-intencionado, mas longe de imitar a sua emoção reagimos ao seu caráter com indignação moral. Vemos a criança alegre e risonha colhendo frutinhas à beira de um precipício sem se dar conta de que vai cair se o herói não a salvar no último instante. É claro que sentimos a alegria da criança junto com ela, do contrário, nem entenderíamos o seu comportamento; mas a sensação mais forte é a do medo e do horror que a própria criança ignora.” (p. 51-52 )

não exclusivamente à reação estética. Analisando as emoções que se operam na atuação dos personagens e aquelas que se operam nos espectadores, Vigotsky (1999-a) irá dizer, por exemplo, que toda a concepção que nós temos do trágico provém das co-emoções, “ao passo que a própria emoção suscitada pela tragédia fica sem qualquer explicação” (p. 263). Por esse motivo, seu estudo centrou-se sobre as emoções do segundo tipo, as do espectador. Seguindo essa via, ele assevera que as co-emoções só produzem novas emoções no espectador porque o sentimento se “plasma e se fixa em alguma idéia” (p. 263), isto é, as co-emoções se servem “da imaginação e se refletem numa série de imagens fantásticas” (p. 264). Entretanto, todo esse processo não seria possível se o espectador não agisse como nos jogos de faz-de-conta, isto é, se não tivesse a plena convicção de que está diante de algo real. Por isso, a ilusão, presente tanto nos jogos infantis quanto na atividade estética, é o ponto fundamental para a reação estética.

Em segundo lugar, é preciso frisar que Vigotsky (1999-a), ao centrar-se sobre as emoções dos espectadores, definiu o objeto de estudo de sua Psicologia. Isto é, ele não pretendeu elaborar uma nova teoria de estética. Ele estava interessado em como as artes, por suas especificidades, se constituem em instrumentos capazes de despertar e fazer emergir os processos psicológicos dos espectadores. Portanto, o objeto de estudo de um processo de recepção de qualquer arte continua sendo o indivíduo e não a arte em si mesma. Ele via as artes como fundamentais porque despertam emoções, através das quais todos os outros processos psicológicos se aprimoram.

Vigotsky (1999-a) dizia que “as emoções da arte são emoções inteligentes” (p. 267), pois, diferentemente das emoções que ocorrem em nosso cotidiano, as quais procuram resolver-se em descargas motoras, na atividade estética elas são retidas, implicando que a base da reação estética é a retenção da reação. Esse fato pode ser observado com um exemplo simples, que não é exclusivo da vivência estética, porém, que pode explicá-la: se nós superamos nossa ira em nossa fantasia, a manifestação dela no exterior se revelará extremamente fraca. Em contrapartida, no interior, a atividade da fantasia estará dinamicamente aumentada. Ou seja, o sentimento se resolve em imagens da fantasia, desencadeando uma série de representações. Na vivência cotidiana, essas representações serão objetivadas de alguma maneira para um determinado objeto (motivo da ira). Já na experiência estética, as representações terão que ser resolvidas na própria fantasia porque o objeto não faz parte da realidade, ou melhor, ele pertence à esfera de “uma realidade virtual”. Isto conduz a um ponto principal: as emoções estéticas intensificam nossos processos de pensamento porque as reações estéticas exigem um esforço bastante grande de criação, durante o próprio ato da percepção/recepção da obra.

A percepção da arte também exige criação, porque para essa percepção não basta simplesmente vivenciar com sinceridade o sentimento que dominou o autor, não basta entender a estrutura da própria obra: é necessário ainda superar criativamente o seu próprio sentimento, encontrar sua catarse, e só então o efeito da arte se manifestará em sua plenitude (...); a arte introduz cada vez mais a ação da paixão, rompe o equilíbrio interno, modifica a vontade em um sentido novo, formula para a mente e revive para o sentimento aquelas emoções, paixões e vícios que sem ela teriam permanecido em estado indefinido e imóvel. (Vigotsky, 1999-a, p. 314-316)

Como bem pontuou Vigotsky (1999-a), a catarse, o efeito final da reação estética, não deve ser visto como um efeito final simplesmente. Pode-se dizer que a partir dela o organismo está preparado para um tipo de ação – o signo cultural se transforma em signo psicológico – e isso determina que o sentido de uma obra está diretamente relacionado com o problema da consciência.

A ampliação da consciência durante a recepção de um filme, segundo Morin (1991), está relacionada ao fato de que as emoções que são ativadas nos espectadores, pela visão das emoções dos personagens em um filme, não são diferentes daquelas que eles experimentam nas suas interações cotidianas. O que difere, essencialmente, é a passagem das emoções à ação. Nesse sentido, elas percorrem um caminho totalmente distinto que as coloca como um tipo de experiência “única”.

Num filme, o espectador está fora da ação e privado de participações práticas. Todavia, esse atrofiamiento da motricidade amplia a participação psíquica e afetiva, isto é, se a participação motriz não pode ser expressa ela interioriza-se (Almeida, 2001; Vigotsky, 1999-1; Aumont, 1995; Morin, 1991; Munsterberg 1991; Martin, 1963). De acordo com Morin, (1991) “a cinestesia [o movimento] do espetáculo escoa-se na coenestesia [na subjetividade, afetividade]” (p. 154). Por esse motivo, um filme, longe de conduzir à passividade, leva à total atividade; até mesmo porque ele não deixa de responder às necessidades – aquelas, exatamente, que a vida prática não pode satisfazer. Necessidades de fugirmos de nós próprios, de esquecermos os nossos limites, de conhecermos coisas novas e inusitadas, de melhor participarmos do mundo, ou seja, de fugirmos para nos reencontrarmos. Vigotsky (1999-a) chama essa “atividade-passiva” de reação estética. Para ele, toda e qualquer obra de arte contém sentimentos opostos. Aquelas propostas pelo criador (que em um filme são vividas pelas personagens) e as vividas pelo espectador. Segundo ele, a reação estética implica em que todas as emoções suscitadas pela arte são vivenciadas como reais, porém só encontram descarga na atividade da fantasia, já que o espectador está impedido de manifestá-las. Essa privação conduz as emoções da obra e as do espectador a um tal nível de tensão que ambas entram em curto-circuito e este resulta na catarse. Segundo ele, na catarse “experimentamos uma complexa descarga de sentimentos, a sua transformação mútua, e em vez de emoções angustiantes suscitadas pelo conteúdo da narrativa temos diante de nós a sensação elevada e clarificadora de leve alento.” (Vigotsky, 1999, p. 217)

Para Vigotsky (1999-a), a catarse é altamente ativa, pois não só elabora os sentimentos propostos pelo criador como também provê suas soluções. E embora a arte nunca gere de si mesma



uma ação prática, prepara o organismo para a ação ao influenciar nossos sentimentos e especialmente a nossa vontade, porque “no sentimento existe um embrião de vontade (...). A arte introduz cada vez mais a ação da paixão, rompe o equilíbrio interno, modifica a vontade em um sentido novo, formula a mente e revive para o sentimento aquelas emoções, paixões e vícios que sem ela teriam permanecido em estado indefinido e móvel.” (Vigotsky, 1999, p. 316)

Com isso, chega-se ao âmago das emoções do espectador, pelo menos no que diz respeito às suas funções, que são bem diferentes da vida real. Quer dizer, quando as emoções do espectador se superpõem às emoções dos personagens (Munsterberg, 1991), acabam por adaptar o dinamismo cinestésico, afetivo e mental (das personagens) e, por antítese, as emoções dão origem a uma nova consciência. Por isso, um filme, em sua função estética (a sua estrutura e a sua lógica afetiva sensorial), não engendra somente sentimentos e vontade, mas, principalmente, pensamentos. Não se refere aqui aos pensamentos que são expressos em palavras e que objetivam a sua materialização, refere-se ao fato de o cinema poder influenciar o pensamento na sua interioridade. Pois é aí que reside o poder da função significativa deste meio específico.

Eisenstein (1991), que estudou o problema do significado e sentido na teoria de Vigotsky, dizia que somente um filme dispõe dos meios para apresentação adequada de todo o curso do pensamento. Isto é, somente um filme sonoro pode demonstrar como a mente de uma pessoa funciona através do “uso dos planos de um monólogo interior” (p. 212). Eisenstein considera que o cinema possui duas maneiras específicas que podem dar vazão ao modo como o fluxo do pensamento se processa em um personagem. Uma delas é o uso do *close-up* e a outra a forma de montagem.

Eisenstein (1991) pontua que as palavras interiores correspondem a imagens visuais e que o pensamento é um processo organizado por imagens sensoriais. “O discurso interior acha-se precisamente no estágio da estrutura imagético-sensorial, não tendo ainda alcançado a formulação lógica de que se reveste, antes de vir à tona” (p. 224). Ele identifica que uma das leis do pensamento sensorial é o *pars pro toto*. Neste estágio, não há uma diferenciação entre as partes e o todo, isto é, a pessoa não entende que o todo é uma unidade e que as partes também são unidades que compõe o todo. Ele identifica que esta é a forma de pensamento próprio ao arsenal do processo de pensamento primitivo ou do pensamento infantil<sup>41</sup> – não-diferenciado –, onde a parte também é, ao mesmo tempo, o todo:

---

<sup>41</sup> Vigotsky (1998): “O significado das palavras evolui (...) quando [a criança] passa a dominar a falar exterior, [ela] começa por uma palavra, passando em seguida a relacionar duas ou três palavras entre si; um pouco mais tarde, progride das frases simples para as mais complexas, e finalmente chega à fala coerente, constituída por uma série dessas frases; em outras palavras, vai da parte para o todo. Por outro lado, quanto ao significado, a primeira palavra da criança é uma frase completa [o todo está na parte] (...). Exatamente por surgir como um todo indistinto e amorfo, o pensamento da criança deve encontrar expressão em uma única palavra. À medida que o seu pensamento se torna mais diferenciado, a criança perde a capacidade de expressa-lo em uma única palavra, passando a formar um todo composto. Inversamente, o avanço da fala em direção ao todo diferenciado de uma frase auxilia o pensamento da criança a progredir de um todo homogêneo para partes bem definidas (...).

Por exemplo, [na esfera do pensamento primitivo] se se recebe um adorno feito de dente de urso, isso significa que todo o urso nos foi oferecido, ou o que vem a significar o mesmo nestas condições, a força do urso como um todo. Nas condições da vida moderna, tal procedimento pareceria absurdo. Ninguém, ao receber um botão de um terno, imaginar-se-ia vestido em um traje completo. Mas tão logo passemos para o domínio da construção artística, domínio em que as construções sensíveis de imagens desempenham um papel decisivo, imediatamente o *pars pro toto* recobra também em nós um valor imenso. Utilizamos uma construção à maneira do pensamento sensorial e, como resultado, ao invés de um feito lógico-informativo, esta construção nos submete efetivamente a um efeito sensório-emocional. (Eisenstein, 1991, p. 226-227)

O *pars pro toto* é conseguido através do uso do *close-up*. Pois, quando o *close-up* insistentemente detalha um objeto ou uma parte da personagem, estes passam a significar, para o espectador, toda a personagem – por um influxo de sentido. Quer dizer, ocorre equivalência da identidade da parte e do todo e “há igual significação de cada um ao se substituírem” (Eisenstein, 1991, p. 228).

A técnica de montagem também auxilia o pensamento sensorial. E isso pode ser compreendido a partir do exemplo do próprio pensamento sensorial. De acordo com Eisenstein (1991), quando se observa a linguagem de um boximane<sup>42</sup> o que se percebe é uma cadeia de ações concretas separadas, porém muito similares ao roteiro de uma filmagem: “Fugir (do homem branco), é a descrição ortodoxa de uma montagem em duas tomadas: boximane-fugir-homem-branco e homem branco-pegada-boximane são o embrião de uma seqüência de perseguição à americana” (p. 232).

Segundo Eisenstein (1991), as leis de construção do discurso interior acabam sendo as mesmas leis que servem de base para a construção da forma e a composição das obras de arte. A forma e o conteúdo na obra cinematográfica sempre objetiva ser um feito lógico-informativo, porém em relação aos espectadores ela sempre se impõe como um efeito sensório-emocional.

Eis porque não precisamos recuar diante de uma decifração analítica das leis mais elementares do pensamento sensorial, dado que a necessária unidade e harmonia de ambos os elementos é a condição essencial para surgir uma obra plenamente lograda. Havendo predominância de um desses elementos sobre o outro a obra de arte permanece irrealizada. Tendendo para a vertente lógico-temática, torna-se a obra árida, lógica, didática. Mas se tende para a vertente contrária das formas sensíveis de pensamento, em detrimento do aspecto lógico-temático, fatalmente, do mesmo modo, a obra acaba se condenando ao caos sensível, ao primarismo e à extravagância (...). Somente a interpenetração dualmente-una das duas vertentes alcança a unidade verdadeira, carregada de tensão, de forma e conteúdo. (Eisenstein, 1991, p. 236-237, 239)

---

A estrutura da fala não é um mero reflexo da estrutura do pensamento; é por isso que não se podem vestir palavras com o pensamento, como se este fosse peça de vestuário. O pensamento passa por muitas transformações até transformar-se em fala.” (p. 151, 157-158)

<sup>42</sup> Eisenstein (1991): “Boximane-lá-ir, aqui-chama-homem branco, homem branco-dar-tabaco, boximane-fumar-ir, bernal-cheio-ter, homem branco-dar-carne-boximane, boximane-comer-came, levantar-voltar-ir, contente-andar-ir, (...) homem branco-bater-boximane, boximane-chorar-dor grande.” (p. 232)

### 3.5 Conclusão

O cinema é um signo cultural por excelência. Através de seus elementos significadores, nossos processos de atenção, memória, emoções, imaginação e pensamento são postos em atividade. Todos os significados propostos pela narrativa fílmica são introjetados e se transformam em signo psicológico – com os quais os espectadores podem modificar seus comportamentos e ter um domínio maior sobre si mesmos e sobre as suas interações.

O significado em um filme não é produto exclusivo das palavras proferidas na narrativa textual. Ele faz parte da comunicação, da totalidade dela, que é providenciada por seus inúmeros códigos (icônico, lingüístico, sonoro). Isso implica que o sentido de um filme é extraído dos significados. Porém, diferentemente destes que estão fixado no signo, o sentido não está. O sentido de um filme é visto como resultado, como produto dos significados propostos, todavia é muito mais amplo e depende do espectador, pois este buscará em seu cotidiano, em sua história de vida, na sua condição de classe, sexo, idade e etnia os parâmetros de suas leituras. Quer dizer, o processo de recepção de cinema é o produto de uma relação dialética onde são confrontados os significados da narrativa os sentidos pessoais. Por isso, a visão de um filme amplia os pensamentos, isto é, os vários elementos extraídos da narrativa são aglutinados e por influxos de sentido estes modificam a consciência. Sendo assim, pode-se dizer que o cinema é uma produção cultural na qual o espectador participa ativamente.

Como arte, o cinema<sup>43</sup> “é uma técnica social do sentimento e incorpora o ciclo social e os aspectos pessoais do nosso ser” (Vigotsky, 1999, p. 313). Como instrumento social, um filme se desdobra para uma dupla apreensão: de um lado, os códigos e convenções da cultura, de outro, suas expectativas e desejos de transformação (pois nenhuma cultura é estática, sempre possui alguns ideais de implementação que podem ser científicos, tecnológicos ou simplesmente novas formas de interação social). Desta forma, o simples olhar, a percepção pura, são insuficientes para vivenciarmos todos os elementos que percorrem a narrativa fílmica (seus modos: lógico formal, afetivo e sensorial). A percepção de um filme exige criação, ligação de sentimentos opostos (das personagens e dos espectadores), articulação na fantasia e na imaginação, pensamentos. O que torna a arte cinematográfica uma atividade eminentemente de construção da consciência.

No capítulo posterior, será apresentada a metodologia que embasa o estudo prático.

---

<sup>43</sup> Já se assinalou que Vigotsky não estudou o cinema diretamente, porém pensa-se que a expressão que ele utilizou para cunhar as artes de forma em geral possa ser aplicada também ao cinema.

## 4 METODOLOGIA

### 4.1 Participantes

A pesquisa foi realizada com oito adolescentes do sexo masculino, com idades variando entre 13 e 16 anos. Eles fazem parte do grupo de renda média e frequentam o Ensino Fundamental e Médio em escolas particulares da cidade de Curitiba. Os participantes puderam ser conhecidos através de uma entrevista semi-estruturada que continha, além dos dados de identificação, outras questões consideradas importantes para a averiguação do pensamento imaginativo-criativo (os motivos e as tendências do comportamento de cada um). Com o intuito de preservar suas identidades, alguns dados serão omitidos e serão utilizadas falsas iniciais em suas descrições. Os participantes serão devidamente apresentados no capítulo que tratará dos resultados.

### 4.2 Materiais utilizados na pesquisa

O estudo envolveu o uso de dois filmes: “O tigre e o dragão<sup>44</sup>” – *Crouching tiger, Hidden dragon* –, um filme do gênero aventura, e “Sempre amigos<sup>45</sup>” – *The Mighty* –, um filme do gênero drama.

Os materiais foram escolhidos após uma ampla pesquisa em guia<sup>46</sup> de filmes e livros<sup>47</sup> específicos sobre filmografias que marcaram épocas (devido ao seu caráter artístico, ou sua temática), e também através de uma investigação em locadoras. Nestas, procurou-se verificar os principais filmes que compõem o mercado adolescente e, entre eles, quais seriam aqueles que os adolescentes estariam alugando efetivamente. Esse percurso conduziu a um estudo piloto com “Missão impossível 2”, um filme do gênero ação da Paramount Pictures lançado em 2000, através do qual se pôde constatar que esse estilo ou gênero de filme agrada aos adolescentes, embora a sua temática<sup>48</sup> não atendesse

---

<sup>44</sup> O filme tem duração aproximada de 119 minutos e é recomendável para maiores de 12 anos.

<sup>45</sup> O filme tem duração de aproximadamente 102 minutos (censura livre).

<sup>46</sup> Harbach, E. R. (2000).

<sup>47</sup> Feijó, D. (2001); Vogler, C. (1997) e Paraire, P. (1994).

<sup>48</sup> Agentes especiais em busca de uma arma biológica roubada que poderia aniquilar a humanidade.

especificamente ao objetivo da pesquisa: fazer o adolescente produzir uma construção imaginativa a partir de um filme que envolvesse também algumas questões próprias de sua faixa etária.

#### 4.2.1 Filme 1 – “O tigre e o dragão”

“O tigre e o dragão” é um filme que combina ação e aventura com muitos efeitos especiais e também faz pensar sobre a condição existencial humana: os amores, as escolhas de vida e a validade delas, o desejo de liberdade e as lutas de poder entre homens e mulheres. Portanto, trata-se de um filme que também envolve dramas.

De acordo com Lunardelli<sup>49</sup> (2002), embora o filme se enquadre na categoria de entretenimento, é um trabalho produzido com todos os cuidados de um filme de arte:

“O tigre e o dragão” encantou as platéias ao atualizar o gênero popular de filmes de artes marciais, utilizando técnica digital em extraordinárias cenas de confronto e de lutas. Para além da beleza de ver os personagens se lançando no espaço, mais leves do que o ar, num espetáculo impressionante de *kung fu* e balé acrobático, o filme nos traz uma reflexão sobre o tema do feminino e do masculino na contemporaneidade. Apesar do aspecto histórico e de algumas marcas que nós, ocidentais, imputamos à cultura oriental, estamos diante de um filme tradicional da estética hollywoodiana (...). O diretor Ang Lee, natural de Taiwan, desenvolveu seus estudos de cinema e sua carreira nos Estados Unidos, onde vive desde 1978 (...); [o filme] é uma co-produção internacional, tendência dominante na indústria cinematográfica, reunindo recursos econômicos e somando múltiplos aspectos culturais para oferecer filmes diversificados a um mercado sedento de novidades. Falando em mandarim, com uma trama que se passa na Pequim do século 19, é um trabalho de carpintaria cinematográfica (...) com o tratamento dos *blockbuster* destinados ao mercado em grande escala. Por isso articula significados que possam ser acolhidos no nível da recepção, também em grande escala. O roteiro foi baseado na tradição *wuxia*, um gênero literário muito popular na China desde os tempos de Confúcio, cheio de situações melodramáticas e folhetinescas. Algo, portanto, que encontra correlato na literatura popular ocidental. As histórias *wuxias* narram as aventuras de guerreiros de espírito livre, que dominam todas as técnicas de artes marciais. O enredo articula quatro personagens principais, sendo três mulheres e um homem, que desencadeiam e fazem avançar os acontecimentos. Todos são guerreiros: Li Mu Bai, interpretado pelo popular ator de Hong Kong, Chow Yun Fat [de “Anna e o Rei”], (...) Shu Lien, extraordinária interpretação da atriz malasiana Michelle Yeoh (vista como parceira de James Bond em 007 – “O amanhã nunca morre”) (...), Jade Fox, interpretada pela talentosa atriz Cheng Pei-Pei, uma espécie de Fernanda Montenegro do cinema de Hong Kong e Taiwan (...) [e] Jen, vivida pela jovem atriz Zhang Ziyi. (Lunardelli, 2002, p. 12-14)

O resumo dos pontos principais da narrativa de “O tigre e o dragão” poderá ser visto no Anexo 1 (1.1).

---

<sup>49</sup> Lunardelli é jornalista e doutoranda em cinema pela ECA/USP.

#### 4.2.1.1 Construção psicológica das personagens principais da narrativa de “O tigre e o dragão”<sup>50</sup>

Li Mu Bai é um homem de meia-idade e vive a crise da meia-idade. Passou sua existência sendo um guerreiro e vivendo de acordo com a filosofia de vida de um verdadeiro guerreiro. Por isso as dimensões dos relacionamentos e do amor nunca estiveram incluídas em sua vida. Assustado com uma experiência de meditação, que o levou a experimentar a solidão mais profunda que um ser humano possa agüentar, ele resolve se aposentar da vida de guerreiro para tentar viver a vida real e um amor real com Shu Lien. Li Mu Bai possui um autocontrole invejável que lhe confere um aspecto seguro e plácido. Ele também é tão cheio de boas intenções que admite postergar seus planos para cumprir uma última missão: tornar-se um verdadeiro mestre, quando encontra a discípula adequada – Jen. Suas aparições no filme são esporádicas, somente em momentos decisivos.

Shu Lien também é uma mulher de meia-idade. Descendente de uma família de guerreiros, ela própria é uma guerreira treinada. Herdou um negócio do pai, o qual administra com maestria. A vida impediu-a de se realizar plenamente como mulher, pois seu noivo Meng, irmão de Li Mu Bai e também guerreiro, morreu num combate. Após esse episódio, ela e Li Mu Bai passaram a dividir a dor da perda. Isso estreitou os laços entre eles e ambos acabaram se apaixonando. Porém, a cultura na qual vivem se torna o maior impedimento para esse amor, pois impõem que devam respeitar a memória de Meng. Shu Lien aceita passivamente seu destino, mas internamente sente-se frustrada. Apesar disso é uma mulher segura, calma, centrada. Embora ela seja uma guerreira, uma industrial independente e de certo modo tenha um comportamento externo “feminista e arrojado” para a época, pelo fato de sentir-se frustrada com um lado feminino que nunca exerceu é bastante preservadora dos costumes relativos às mulheres de sua época – acredita que a felicidade maior da mulher está em ser submissa ao seu companheiro. Shu Lien é uma personagem importante porque conduz a narrativa. Ela está presente em quase todo o filme.

Jade Fox é uma mulher ferida. No passado teve um relacionamento amoroso com o mestre de Li Mu Bai. Porém, ao contrário de Shu Lien, Jade Fox não acredita na submissão feminina. Ela gostaria de ser uma companheira com poderes de decisão. Seu maior sonho era aprender a lutar e tornar-se uma verdadeira guerreira. Mas suas necessidades não foram entendidas. Seu amante lhe negou o desejo de independência e frustrou sua vontade de aprender a arte wudan. Sentindo-se usada, Jade Fox envenenou-o e roubou dele o manual wudan. Para esconder-se do assassinato que cometera, ela foi trabalhar como governanta na casa de um governante e começou a treinar a filha do político quando esta ainda era uma criança. Ela sonha em construir uma nova dinastia de guerreiras. Porém, o manual de pouco adianta para Jade Fox. Ela é uma mulher inculta. Não sabe ler. As técnicas que ensina são

---

<sup>50</sup> A construção psicológica das personagens foi elaborada pela pesquisadora. No entanto, foram utilizadas, nesta sua interpretação pessoal, também as interpretações propostas por Lunardelli e Feijó em seus respectivos artigos.

lembranças das práticas do mestre assassinado e por isso carecem de uma filosofia disciplinadora. Além disso, suas técnicas modificadas são embasadas no rancor que sente pelos homens. Desta forma, ela também ensina à sua discípula que o maior mal da terra é a submissão feminina. Incute nela um desejo de superar o masculino por todos os meios e métodos. Jade Fox encarna o estereótipo da bruxa, pois detém um certo poder e não sabe discriminar entre o bem e o mal. Obcecada por atingir seus objetivos, utilizará qualquer método, qualquer meio para acabar com aqueles que se interpõem em seu caminho, principalmente se esse alguém for um homem. Jade Fox, a exemplo de Li Mu Bai, só aparece de modo esporádico.

Jen é uma princesinha que desde cedo aprendeu a defender-se de uma sociedade machista não lutando contra ela, mas apresentando-se como um modelo de doçura e feminilidade. Por trás dessa máscara esconde-se uma adolescente cujo maior desejo é poder ter domínio e decisão sobre sua própria vida. Ela quer romper com as convenções aristocráticas que a impedem de fazer escolhas, embora a vida na China do século 19 não lhe propiciasse muitas. Na pele da discípula de Jade Fox, ela alimenta o mesmo rancor e medo dos homens; torna-se arrogante, destemida e auto-suficiente. Jen é uma moça culta, pois é filha de um alto governante. Lê e escreve fluentemente e por isso pôde decifrar o manual wudan e superar sua mestra. Querendo romper com as tradições, ela viveu um amor impossível: apaixonou-se por um bandido do deserto. É mais especificamente pela liberdade com que ele conduzia a vida. Mas o moço, cheio de boas intenções, a conduziu de volta ao mundo da aristocracia. O que lhe pareceu uma espécie de traição. Todos esses motivos tornam seus encontros com Li Mu Bai extremamente conflituados. Ela não pôde confiar nas suas palavras.

Lô ou Nuvem Negra é um bandido do deserto. Ele vive a vida dos nômades. Saqueia caravanas para viver, mora em cavernas nas montanhas e, às vezes, junto às tribos nômades nas colinas. É o oposto de Jen. Mostra um lado escuro e sombrio para sobreviver em meio àquela cultura, mas internamente é um menino solitário, cheio de bons valores duramente aprendidos na sua condição de órfão. Lô exerce a liberdade com responsabilidade, essencialmente aprendida nas experiências vividas entre aqueles que são mantidos excluídos da sociedade. Ele ama Jen por inteiro. Por sua delicadeza e sua rebeldia. Por ela ser frágil e forte, arrogante e competitiva. Seu amor não é possessivo. Temendo que ela não fosse feliz ao seu lado, faz com que retorne para a casa de seus pais e com isso colocou a felicidade dela acima de sua própria felicidade.

#### 4.2.1.2 Características do material de “O tigre e o dragão”

Pode-se dizer que o filme “O tigre e o dragão” possui a peculiaridade de ser um material bem organizado, composto como se fosse uma “sinfonia harmoniosa”. Não há nenhuma situação excessivamente linear. As cenas vão se intercalando na medida em que a narrativa textual vai ganhando corpo, de modo que vários itens heterogêneos vão se sobressaindo de um fundo maior. No momento seguinte, aquilo que era o contexto passa a ser o fundo porque outro fato da narrativa ganha expressão e se sobrepõe. E é dessa maneira que o filme vai se oferecendo a várias leituras.

O filme pode ser lido, em primeiro lugar, através do gênero pelo qual foi comercializado – um filme de ação e aventura sobre artes marciais. Todavia, até mesmo aí, a estrutura é bem organizada. As lutas aparecem heterogeneamente, pois estão distribuídas ao longo da narrativa. A principal característica dessas lutas é que elas são constituídas com efeitos especiais, o que as aproxima de um balé. Os movimentos que deveriam ser rápidos e violentos são filmados em câmera lenta<sup>51</sup> ou, ao contrário, em câmera rápida<sup>52</sup> e várias cenas são digitalizadas, construindo-se um lugar de fantasia. Normalmente as lutas ocorrem em espaços abertos, nas belíssimas paisagens e cenários da China. Quando se dão em cenários internos, as ambientações realistas e o som amenizam as cenas e acabam conferindo um caráter irrealista/impressionista a essas lutas. Isso ocorre porque os palácios e casas chinesas do século 19 são amplos e pintados em tons pastéis com muitos azuis, verdes, cinzas, beges e rosas esmaecidos. Além disso, o fundo musical é produzido com sons de violoncelo. Pode-se dizer que todo esse conjunto contrabalança a superfície “de ação motora” do filme e impede um superexcitamento no sistema nervoso dos espectadores. Deste modo, ao mesmo tempo em que as lutas vão se desenrolando, os dramas das personagens começam a ganhar corpo. Sendo assim, a própria forma como as lutas foram constituídas pode ajudar a compreender que não se trata somente de um filme sobre artes marciais, mas de um filme sobre a arte de viver. Quer dizer, essa primeira leitura conduz a uma segunda e nessa estão os dramas existenciais das várias personagens, que podem se sobressair como figuras de um contexto maior.

Portanto, o filme também pode ser lido como drama e aí ele se oferece também a várias leituras. Isto é, cada personagem é um item heterogêneo ou pode assumir a condição de figura, porém, nesse ponto, o filme está à mercê do espectador. Por exemplo, as contradições de um homem ou de uma

---

<sup>51</sup> Rabaça e Barbosa (1978): “Técnica que consiste em filmar um assunto em velocidade aumentada (p. ex. acima de 24 fotogramas por segundo) e projetar a imagem em velocidade normal. Assim, é possível apresentar uma ação em movimento mais lento do que na realidade aconteceu.” (p. 62)

<sup>52</sup> Rabaça e Barbosa (1978): “Técnica que consiste em filmar um assunto em velocidade reduzida (ou seja, abaixo de 24 fotogramas por segundo, em filmes sonoros) e projetar a imagem em velocidade normal. Assim o cinema consegue mostrar uma ação em movimento mais rápido do que na realidade aconteceu.” (p. 4)



mulher de meia-idade possivelmente só poderão ser lidas por um espectador que possua tais experiências de vida.

Um dado interessante é a ausência expressiva de emoções faciais, que são próprias dos orientais. Poucas vezes vemos lágrimas, ou risos. Porém, se nossa atenção for dirigida aos olhos dos personagens, poderemos ver que é ali que as emoções estão potencializadas.

#### 4.2.2 Filme 2: “Sempre amigos”

Ao contrário de “O tigre e o dragão”, cujo gênero aventura e ação recobre dramas, “Sempre amigos”, embora se apresente como um filme do gênero drama, abarca em seu conteúdo muita ação e aventura, que são vividas no âmbito da imaginação por dois adolescentes: Kevin Dillon – interpretado por Kieran Culkin, o irmão caçula de Maculay Culkin – e Maxwell Kane – protagonizado por Helden Henson. Seu elenco conta ainda com a atuação de alguns coadjuvantes talentosos como Sharon Stone, interpretando a mãe de Kevin, e James Gandolfini, de “Família Soprano”, interpretando o pai de Max. O filme foi baseado no livro *Freak the mighty*, escrito pelo norte-americano Rodman Philbrick, e foi dirigido por Peter Chelsom. De acordo com Gigliotti<sup>53</sup>,

Chelsom vence o desafio [de adaptar] o clássico infanto-juvenil com o apoio do extraordinário talento de seus dois jovens protagonistas e do elenco de coadjuvantes – Sharon Stone à frente com uma atuação discreta, grave e emocional. O cineasta explora as diferenças entre a dupla para narrar o delicado percurso de uma grave convivência difícil, que se faz possível por meio da imaginação das crianças. E ainda se dá ao luxo de desenvolver uma trama paralela de suspense que enriquece ainda mais o ritmo do filme. Acaba por fazer uma pequena obra-prima. (Gigliotti, 2002, p. 01)

O resumo da narrativa de “Sempre amigos” poderá ser visto no Anexo 1 (1.2).

##### 4.2.2.1 Construção psicológica das personagens principais da narrativa de “Sempre amigos”<sup>54</sup>

Max Kane é um adolescente de 13/14 anos que na infância presenciou o assassinato de sua mãe por seu próprio pai e, sob o choque, permaneceu mudo durante um bom tempo. Esse drama comprometeu sua vida em todos os sentidos. Seus avós ficaram com a sua guarda, porém, porque Max se parece fisicamente com seu pai, temem que ele tenha herdado também o gênio do pai. Devido a isso, tratam-no com muita austeridade e distância, principalmente o avô, que é mais arredo e sisudo, apesar de Max ser educado, prestativo e obediente. Max é também um garoto fora dos padrões físicos da sua idade cronológica – um gigante –, o que o torna “o estranho” ao olhar dos outros. Já reprovou

<sup>53</sup> Gigliotti é crítica de cinema da revista especializada *Set on line*.

<sup>54</sup> A interpretação psicológica das personagens foi elaborada pela pesquisadora tomando-se por base a visão de Gigliotti (2002) e a sua própria leitura do filme.

duas vezes a 7.<sup>a</sup> série e por isso é tido como “o idiota” por seus colegas e professores. Extremamente tímido e sem amigos, ele não encontra parâmetros no mundo que revertam sua auto-estima diminuta. Ele acredita piamente não ter cérebro, e o que é pior, que será igual ao pai, um assassino, motivo pelo qual evita qualquer tipo de confusão. Temendo a vida e a si mesmo, vive enclausurado em suas próprias idéias e sentimentos até que o acaso o une a Kevin numa amizade redentora.

Kevin Dillon é um garoto com um problema congênito: seus ossos não crescem enquanto seus órgãos continuam crescendo. Devido a isso ele apresenta inúmeras dificuldades físicas, sendo a principal o fato de não poder andar sem um par de muletas. Entretanto, Kevin compensa todas as suas dificuldades com um cérebro de gênio, muito superior à sua idade (entre 11 e 13 anos), ou, dito de outro modo, ele se refugia na mente, pois encontra nos livros a diversão que o mundo lhe nega. Ao contrário de Max, Kevin é um garoto corajoso que não teme nada nem a ninguém, inclusive a consciência de que sua vida será breve. Sua boa auto-estima, sua sensibilidade e seu senso de humor fazem-no vencer o preconceito das pessoas que o vêem como “um monstinho”, pois ele é capaz de cativá-las porque demonstra aceitar essa sua condição. Com Max, Kevin irá formar uma verdadeira parceria, em que cada um dá ao outro o que falta em si mesmo. Max dá a Kevin as pernas e a condição de poder se movimentar pela vida e Kevin dá a Max idéias e condições para que ele, paulatinamente, comece a pensar sozinho. Juntos constroem um relacionamento onde a fantasia e a imaginação são os elementos transformadores das suas condições. Max e Kevin estão presentes em todas as cenas do filme.

#### 4.2.2.2 Características do material de “Sempre amigos”

“Sempre amigos” é um filme cuja montagem envolve a mescla da montagem narrativa invertida e da montagem expressão. A montagem narrativa, de acordo com Martin (1963), é a que visa pôr em desenvolvimento uma seqüência lógica e cronológica com o intuito de contar uma história. Nesse filme ela é invertida porque começa no presente, com a personagem principal contando a história em *off*, pula para o passado onde a história se desenvolve e retorna ao presente nas cenas finais. Por montagem expressão, também de acordo com Martin (1963), entende-se que a montagem foi elaborada para exprimir sentimentos e idéias. Processo que se deu por meio de metáforas e foi realizado através de fusões das principais cenas de ações dos protagonistas com cenas dos cavaleiros do Rei Arthur. O confronto dessas imagens teve o objetivo de controlar e dirigir a atenção psicológica dos espectadores, ajudando-os a avançar intelectualmente na história. Isso foi conseguido por meio do método de *leitmotiv* (um método da montagem expressão focado por Pudovkin, 1991, e Martin, 1963), que objetiva a reiteração ou ênfase no tema básico da narrativa – o heroísmo, a amizade, o companheirismo. Esse método permitiu que uma certa idéia tenha se sobreposto como figura em meio

a um conjunto de outras idéias, ou melhor, estas permaneceram, em alguns momentos, como um fundo. Disso deriva o fato de que, embora o filme tenha sido comercializado como gênero drama, as aventuras vividas pelas personagens lhe dão a conotação de um filme de aventura e ação. E é através das ações que o espectador vai descobrindo, paulatinamente, a psicologia das personagens. Nesse sentido, também o recurso da locução em *off* foi responsável por fazer emergir um certo contexto, enfatizar ou reafirmar uma idéia, um sentimento ou uma condição psicológica das personagens. Pois a voz da personagem principal em *off* não foi utilizada somente para narrar um acontecimento, mas principalmente para auxiliar a colocação de metáforas (como as do Rei Arthur, já descritas) ou de simbolismos (como, por exemplo, a fusão das nuvens imaginadas por Max com o leite batendo dentro do liquidificador – ver Anexo 1 (1.2): resumo da narrativa).

Além disso, o recurso da locução em *off* permitiu dividir a história em sete capítulos, como num livro ou numa peça de teatro. Cada capítulo assumiu a condição de se tornar uma nova história, evitando, assim, a linearidade ou homogeneidade excessiva das cenas ou da própria totalidade da narrativa.

### 4.3 Procedimentos

Os procedimentos foram construídos durante meses, e foram possibilitados por estudos prévios, como ficou explícito na introdução do tópico material da pesquisa.

O grupo total, composto por oito adolescentes, foi dividido em dois grupos menores, cada um contendo quatro participantes. Os grupos foram organizados da seguinte forma: contactou-se um adolescente e este apresentou outros três colegas que desejavam fazer parte da pesquisa. Os participantes do primeiro grupo não conhecem os participantes do segundo grupo. O primeiro grupo de jovens viu o filme “O tigre e o dragão”. Esse filme, um material mais complexo, foi destinado a esse grupo (doravante, denominado de grupo 1), pelo fato de os adolescentes apresentarem idades um pouco mais elevadas que as do segundo grupo: um adolescente com 16 anos, dois adolescentes com 15 anos e somente um com 13 anos<sup>55</sup>. O segundo grupo (denominado grupo 2) assistiu o filme “Sempre amigos”, um material mais linear, de fácil entendimento e mais apropriado às suas idades: 14, 14, 14 e 13 anos.

A pesquisa foi realizada em dois turnos diferentes. A investigação com o grupo de espectadores de “O tigre e o dragão” ocorreu entre os meses de março e abril de 2002 e a avaliação do grupo de espectadores de “Sempre amigos” em julho de 2002.

---

<sup>55</sup> Porém, como este participante convive com os demais, pensou-se que estaria apto a responder ao processo de investigação de modo semelhante aos de seus colegas maiores.

Ocorreram certas variações processuais entre os grupos. Elas foram ocasionadas pelo fato de o primeiro filme ter embasado a qualificação do projeto de pesquisa, momento no qual os procedimentos puderam ser enriquecidos. As variações principais podem ser assim descritas: a) com o grupo 1 utilizou-se, inicialmente, um questionário auto-aplicável para a coleta de dados pessoais, que foi completado com uma entrevista semi-estruturada *a posteriori*, porque esta permitiu uma descrição mais detalhada dos participantes; com o grupo 2 suprimiu-se o questionário e os dados pessoais foram elaborados com base somente na entrevista individual; b) as instruções para a redação do grupo 1 foram embasadas nas temáticas que a pesquisadora extraiu do filme; com o grupo 2 as instruções para a redação foram mais genéricas e não estiveram embasadas nas temáticas do filme.

#### 4.3.1 Instruções preliminares aos participantes da pesquisa

Quando os participantes foram contatados para a pesquisa, foi-lhes dito somente que se tratava de um estudo sobre cinema. Justificou-se que por esse motivo eles deveriam ver um filme próprio para as suas faixas etárias e, posteriormente, teriam que cumprir algumas tarefas: responder a algumas entrevistas e redigir uma redação.

#### 4.3.2 Momentos do processo de investigação e suas etapas

O processo de investigação foi elaborado de forma que possibilitasse a delimitação de um certo conhecimento acerca da imaginação. Pensado como processo, a investigação teve dois momentos principais. O primeiro momento pode ser denominado de configuração dos dados investigados. Compuseram esse momento a identificação dos jovens, a recepção do material e a entrevista sobre o filme e a redação. O segundo momento foi formulado para que, com a inserção mais ativa dos sujeitos estudados, os dados da pesquisa pudessem ser reconfigurados, evitando-se, com isso, que a *posterior* análise dos resultados se tornasse somente uma formulação teórica/interpretativa e sim uma reflexão sobre o objeto estudado construída também com a participação ativa dos participantes. Este momento foi apropriado com a entrevista sobre a redação.

Tendo-se delimitado a investigação como processo, pensou-se na aplicação dos procedimentos em etapas. Definem-se as etapas como momentos facilitadores do processo, nos quais se pode impor uma certa correlação e continuidade entre os próprios instrumentos de coletas das informações.

As etapas da investigação, assim como os procedimentos e os próprios instrumentos de apreensão dos dados (questionário, entrevistas e redações), foram elaborados com base nos pressupostos metodológicos de um estudo qualitativo. Isto é, foram construídos e pensados para facilitar a expressão subjetiva dos participantes. Desta forma, os instrumentos, os procedimentos e as etapas do processo de investigação formam um conjunto e só poderá ser entendido como tal. Motivo

pelo qual os procedimentos e os instrumentos serão descritos dentro das etapas da investigação, nas quais serão evidenciados seus objetivos e alguns pressupostos teóricos que as orientaram.

A primeira etapa destinou-se à identificação dos jovens e à projeção do filme. Esta etapa teve por finalidade reduzir o cansaço da própria projeção (o filme “O tigre e o dragão” tem duração prevista de 119 minutos e o filme “Sempre amigos” de 102 minutos). Portanto, no primeiro dia, os adolescentes se reuniram em grupo, numa sala equipada com videocassete e lugares confortáveis, o que possibilitou a recepção do material o mais próximo possível das condições da vida cotidiana (isto é, quase como se estivessem vendo um filme em suas casas). Os espectadores de “O tigre e o dragão” responderam individualmente a um questionário auto-aplicável, antes da projeção do filme. Posteriormente, responderam, também individualmente, a uma entrevista semi-estruturada, que foi ampliada de acordo com o contexto comunicativo/interativo ocorrido entre a pesquisadora e o participante. Os espectadores de “Sempre amigos” responderam individualmente somente à entrevista.

O questionário auto-aplicável foi composto com as seguintes questões: a) Nome; b) Idade; c) Escolaridade; d) Que outros cursos frequenta; e) Nome dos pais; f) Profissão dos pais; g) Quais seus principais passatempos? h) Dentre eles qual é o seu preferido? i) Que tipo de leitura prefere (romance, ficção, crônicas, leitura de informação, leitura técnica, etc.)? j) Com que frequência você lê? k) Quando viaja, onde costuma ir? l) Que tipo de filme você gosta (ficção, romance, policial, suspense, terror, etc.)? m) Onde você costuma ver filmes (na TV, na TV a cabo, em vídeo ou DVD, na Internet, no cinema)? n) Com que frequência você vai ao cinema? o) Quando você vai ao cinema, com quem costuma ir (sozinho, com amigos de minha idade, com meus pais, com parentes)? p) Você poderia dizer que tipo de profissão você gostaria de exercer e o que mais lhe agrada nessa profissão?

A entrevista semi-estruturada foi norteada com as seguintes perguntas: 1) Nome completo; 2) Idade; 3) Nome dos pais; 4) Profissão dos pais; 5) Você tem irmãos? Quantos e qual a idade deles?; 6) Que escola frequenta?; 7) Em que série está?; 8) Você frequenta cursos extra-escolares, por exemplo inglês, computação, artes ou outros?; 9) Você pratica algum esporte específico?; 10) Como você organiza seu cotidiano com essas atividades?; 11) Como você ocupa seu tempo livre?; 12) Que tipo de leitura você prefere: livros, revistas, jornais, gibis ou outras?; 13) Das suas leituras mais recentes (pode ser de um livro, de uma matéria de jornal, de uma revista, de um gibi ou de outros), que dados que você lembra que foram marcantes?; 14) Que estilo de filme você gosta de ver?; 15) Você lembra de algum filme específico (pode ser um filme antigo ou atual) do qual você possa relatar as cenas mais interessantes, mais marcantes?; 16) Quais são seus programas preferidos na TV e por quê?; 17) Quais são os seus maiores interesses na vida?; 18) Eu vou te dizer uma lista de valores e gostaria que você dissesse qual deles você colocaria sucessivamente em 1.º, 2.º, 3.º e 4.º lugares; se for necessário eu posso repetir a lista: beleza, verdade, cooperação, amor, felicidade, igualdade, prazer, valor utilitário,

bens materiais, alegria, saúde, amizade e arte; 19) Como você descreveria o seu jeito de ser, isto é, como você imagina que você é como pessoa?; 20) Como você acha que as outras pessoas te vêem, da mesma maneira que você se vê ou de modo diferente?; 21) Você e seus amigos possuem algum interesse específico que dá elo ao grupo, por exemplo, tem os amigos que gostam de skate, de surf ou de outros esportes ou de outras coisas; 22) Você considera que os seus interesses e valores são semelhantes ou diferentes dos de seus amigos próximos?; 23) Você viaja com frequência nas férias e nos feriados?; 24) Qual foi o lugar que você gostou mais de conhecer numa viagem? (Digamos assim, aquela viagem que a gente nunca esquece); 25) Se você olhar para a vida ou para o mundo, o que você considera que aguça mais a sua curiosidade?

A entrevista foi planejada para ter uma duração média de 30 minutos. Elas foram gravadas e transcritas na íntegra para que pudessem ser analisadas em conjunto com os outros instrumentos.

Antes da apresentação dos filmes, foi repetido aos espectadores o que já havia sido dito durante o primeiro contato, ou seja, que se estava pesquisando o cinema e por isso seria importante que prestassem bastante atenção ao filme. Em seguida, também lhes foram comunicadas as tarefas esperadas (responder a uma entrevista sobre o filme no dia seguinte, na semana seguinte fazer uma redação e no final da redação, responder a uma nova entrevista, tudo individualmente), contudo sem explicá-las detalhadamente ou mesmo demonstrar o objetivo da investigação. Este modo de proceder – impor tarefas antecipadamente sem uma explicação definida – tem seu fundamento embasado em um pressuposto da Gestalt.<sup>56</sup>

A segunda etapa do processo foi reservada para a entrevista sobre o filme. Esta etapa foi planejada para ocorrer no segundo dia, no mesmo local da apresentação dos materiais. Em primeiro lugar, programou-se a entrevista para o segundo dia para que o material visualizado não se perdesse no tempo, pois, segundo estudos (Penna, 2000; Hilgard, 1966), quanto mais distante no tempo, mais difícil de ser evocado. Em segundo lugar, não se objetivou obter, através da entrevista, as memórias imediatas do material, a exemplo de uma memória reprodutiva.<sup>57</sup> Buscou-se compreender, com a

---

<sup>56</sup> De acordo com essa teoria, quando se introduzem tarefas, estas geram um estado de tensão (significando motivação ou necessidade) no indivíduo. Se a tarefa é completada, a tensão dissipa-se, contudo, se a tarefa não é completada, a persistência da tensão resulta em maior probabilidade de recordação da tarefa e dos elementos envolvidos. Segundo Penna (2000), foi Kurt Lewin quem primeiro estudou os sistemas de tensões. Ele introduziu o conceito de quase-necessidade para designar os estados de tensão produzidos pela proposição de tarefas inacabadas. Posteriormente, Bluma Zeigarnick verificou que as tensões persistiam por longo tempo, convertendo-se em lembranças privilegiadas quando contrapostas às tarefas concluídas, e este processo ficou conhecido como *efeito Zeigarnick*. O que se espera verificar é que a própria recordação da tarefa gere uma tensão quanto ao filme, isto é, que o próprio filme seja guardado na lembrança, ou associado como componente fundamental na complementação das tarefas subseqüentes.

<sup>57</sup> Pois não se estava avaliando os conteúdos do filme como estímulos causadores de alguma resposta nos sujeitos, a exemplo dos moldes funcionalistas/positivista de recepção, em que o espectador é determinado pela emissão. Ao contrário, defende-se neste estudo que a recepção é um processo dialético que provê ao espectador a possibilidade de construção de novos sentidos e significados, justamente porque sua leitura é orientada por seus sentidos pessoais. Quer dizer, embora ancorada nos significados propostos, a recepção irá ocorrer em relação à vida do espectador, isto é, dentro de seu cotidiano, de sua história, de sua condição de classe, sexo e etnia.

entrevista, o entendimento do filme, como os dados foram memorizados, quais as identificações possibilitadas por ele e como os participantes articularam emocionalmente e ideativamente o conteúdo fílmico. Portanto, elaborou-se uma entrevista semi-estruturada, que também foi ampliada de acordo com o contexto do discurso dos participantes.

O roteiro principal da entrevista foi composto com as seguintes questões: 1) Você poderia relatar resumidamente a história básica do filme?; 2) Quais as cenas que mais chamaram a sua atenção e por quê?; 3) Quais as cenas que você achou mais negativas (ou desagradáveis) e por quê?; 4) Quais as cenas que você achou mais positivas (ou agradáveis) e por quê?; 5) Com quem ou com que situação você se identificou mais? Por quê?; 6) Você gostaria de falar a respeito de mais algum detalhe importante do filme?

Essa entrevista durou em média entre 15 e 20 minutos. Elas foram gravadas e posteriormente transcritas na íntegra para que pudessem ser analisadas em conjunto com os outros procedimentos.

A terceira etapa foi destinada à coleta da redação e à segunda entrevista. Esta etapa só ocorreu após ter transcorrido uma semana da exibição do material.<sup>58</sup> A redação objetivou verificar como os adolescentes produziram uma nova história a partir do filme visto. Ou seja, como o material se encadearia nas suas imaginações. É importante salientar que no âmbito geral da pesquisa o filme foi considerado como um artefato cultural, como um meio significativo, como um instrumento que operacionalizado por sujeitos concretos, isto é, pertencentes a um momento histórico, com condições particulares de vida e de classe, pudessem transformar esse material em signo psicológico, construindo assim sua própria subjetividade. Não se esperou encontrar nas redações, em momento algum, uma cópia fiel do percebido, isto é, lembranças fiéis do filme, e sim de que forma as criações imaginativas evidenciariam as leituras pessoais do material.

Após terem sido fornecidas folhas de papel, os adolescentes do grupo 1 receberam as seguintes instruções orais:

“Faça uma redação, que seja uma história de aventura e ação, sobre a adolescência. Ela deve envolver: valores de vida – o bem e o mal –, as escolhas de vida e a liberdade. Faça de conta que você está criando uma história para o roteiro de um filme. Não é preciso que você saiba como escrever um roteiro. Muitos filmes são adaptados de livros, contos, etc. Portanto, faça de conta que você é um escritor. Você pode imaginar essa história como quiser e pode criar quantos personagens você quiser também. Não há um número limitado de páginas, escreva o quanto quiser, mas a sua história deve ter

---

<sup>58</sup> Esse procedimento foi adotado porque os estudos de Baroni et al. (1989) apontam que uma semana é o prazo ideal para que os conteúdos de um filme se esvançam na memória, tornando-se assim conteúdos completamente subjetivados. Ou seja, após esse prazo as lembranças se tornariam significativas, demonstrando, então, como o material adquiriu um sentido pessoal – pois nesse prazo os dados do filme puderam ser fixados e elaborados mediante o enlace com as emoções, motivações e os processos ideativos dos participantes.

no mínimo uma página. Não se preocupe com a gramática, meu interesse é verificar a sua produção pessoal.”

Os jovens do grupo 2 receberam as seguintes instruções orais:

“Faça uma redação sobre a história de uma pessoa de idade jovem, um adolescente. Faça de conta que você está criando uma história para o roteiro de um filme. Não é necessário que você saiba como se escreve um roteiro. Você pode imaginar essa história como quiser e pode criar quantos personagens você quiser também. Não há um número limitado de páginas, escreva o quanto quiser, mas a sua redação deve ter no mínimo uma página. Não se preocupe com a gramática, meu interesse é verificar a sua produção pessoal.”

Terminadas as instruções, foi pedido que os participantes repetissem as instruções com o objetivo de verificar se realmente entenderam o que foi proposto. Principalmente o tema que deveria ser trabalhado. Eles tiveram tempo livre para essa tarefa, porém esse tempo não excedeu a uma hora.

Como ficou demonstrado até aqui, os filmes, em si mesmos, não foram mencionados nas instruções como dados para a construção das redações. Essa orientação teve por objetivo verificar de que forma os materiais seriam espontaneamente utilizados e como seus significados seriam encadeados tornando-se parte de um sentido pessoal.

A entrevista sobre as redações transcorreu imediatamente após a entrega da redação e durou entre 10 e 20 minutos. Embora todos os instrumentos sejam indutores<sup>59</sup> da expressão subjetiva dos participantes, essa entrevista, em particular, foi programada como um momento de indução específico. Pois, como se evidenciou nas linhas acima, em nenhum momento foi-lhes dito que os filmes deveriam ser usados para a construção da redação. Outro momento indutivo<sup>60</sup> se deu com uma pergunta que objetivava verificar se a própria pesquisa havia contribuído para a modificação de seus pensamentos quanto ao modo de olhar filmes em geral.

A pesquisa foi baseada na noção de que os sujeitos se constroem com mediações. Uma investigação não atinge seus objetivos simplesmente ordenando as respostas objetivas dos sujeitos; na verdade, eles são a parte fundamental do processo. De acordo com Rey (1997-a), qualquer “definição

---

<sup>59</sup> Segundo Rey (1997-a): “Consideramos o instrumento como indutor da expressão do sujeito, e seu sentido é inseparável do caráter holístico deste; portanto, a definição de sentido que possa ter uma e outra expressão do sujeito ante ele só poderá ser definida dentro do conjunto de informações disponíveis sobre o sujeito (...) a expressão do sujeito ante o instrumento é uma construção que tem sentido somente dentro de sua constituição subjetiva, portanto, nenhum elemento indutor a nível instrumental terá o mesmo sentido para os diferentes sujeitos que respondem.” (p. 16)

<sup>60</sup> Enquanto em outros instrumentos a indução se deu no sentido de captar as subjetividades relacionadas aos dados objetivos da pesquisa, nesse especificamente a indução se deu no sentido de inserir ativamente os participantes no processo de investigação para tentar captar seus momentos de construção pessoal diante do processo. Pois, de acordo com Vigotsky, “a construção de significados através do uso de signos em uma situação experimental proporciona a síntese. A pessoa reorganiza a compreensão da situação e age (ou pode agir) de acordo com esse novo entendimento.” (Veer & Valsinier, 1999, p. 186)



de sentido [que possa advir com o final da pesquisa] é um processo cujo resultado é um ato de construção do investigador que tem lugar dentro da forma irregular em que transcorre a própria experiência do sujeito estudado” (p. 26). E ele é um sujeito que não só constrói o conhecimento objetivado como também se constrói com a investigação.

Por outro lado, se o momento de construção pessoal for captado durante a investigação, ele também se configurará como um modo de confirmar as interpretações posteriores dos resultados. Então, visando essas duas vias, a entrevista foi organizada para que os participantes pensassem e se conscientizassem sobre o processo de investigação.

A principal questão indutiva ocorreu em uma pergunta que remetia os adolescentes a pensar sobre o que foi utilizado dos filmes para a construção da redação. Momento em que eles se conscientizaram pela primeira vez de que a pesquisa estava se dando em relação ao filme visto. Como as demais entrevistas, esta também foi semi-estruturada e ampliada de acordo com o contexto interativo propiciado pelo discurso dos participantes. Ela foi organizada com o seguinte roteiro básico: 1) O que mais especificamente inspirou você a construir a sua redação, quer dizer no que você se baseou para construir essa história?; 2) Quais as idéias que você utilizou que considera lembranças do filme que você viu? Ou, se for o caso, de outros filmes e outras fontes?; 3) Você consegue dizer como foram surgindo as idéias e temas principais no seu pensamento e como você foi associando e transformando esses temas?; 4) O que você considera bem original, isto é, que é só seu nessa redação?; 5) Como foi para você participar dessa pesquisa? Isto é, o que eu quero saber mais exatamente é se você acha que essa pesquisa modificou o seu modo de ver filmes.

A exemplo das outras entrevistas, esta também foi gravada e transcrita na íntegra.

#### **4.4 Análise dos dados**

Seguindo-se as noções de Rey (1997-a e b) sobre metodologia qualitativa, a análise se propõe a ser um processo construtivo-interpretativo, organizado ao redor do problema central deste estudo – a imaginação. Os resultados que se configurarão serão somente uma das formas de compreender o fenômeno estudado, pois se deve levar em consideração três pontos fundamentais que imprimem um certo caráter de “unicidade” aos resultados.

O primeiro ponto determina que a busca dos mesmos se encadeou, principalmente, através da comunicação entre a pesquisadora e os participantes (suas subjetividades). Portanto, os resultados dependerão, sobremaneira, da comunicação que ocorreu num determinado tempo e lugar e que foi possibilitada pelas interações subjetivas.

O segundo ponto se refere aos instrumentos utilizados. Como já se sublinhou, os instrumentos são vistos como facilitadores da expressão subjetiva dos participantes. Este estudo privilegia a expressão subjetiva, pois se entende que somente através dela um certo conhecimento poderá ser erigido. Portanto, nesta pesquisa os instrumentos não serão vistos individualmente como vias que privilegiaram os resultados. E isto quer dizer que os questionários, entrevistas e redações não serão vistos como modos de se obter “micro elementos acabados” (Rey, 1997-a e b) ou dados estandarizados, prefigurados, pré-formatados por uma “construção teórica abarcadora” (Rey, 1997-a e b). Ao contrário, tendo-se por base que a subjetividade é uma formação complexa, sua expressão é uma construção que só se explicita na visão do conjunto dos instrumentos. Deste modo, embora a redação seja o instrumento que evidencia a produção imaginativa, na análise do fenômeno estudado ela será interconectada com os dados dos outros instrumentos e todo o conjunto será analisado e integrado dentro da proposta teórica adotada pela pesquisadora.

O terceiro ponto se refere à participação ativa das subjetividades dos participantes e da pesquisadora na construção de uma zona de sentido sobre o tema. Toda a investigação foi orientada para fazer emergir as subjetividades dos participantes no sentido da construção do conhecimento. De modo semelhante, nas próprias interpretações das informações e nas reflexões dentro da construção teórica está inserida a subjetividade da pesquisadora.

A pesquisa objetiva a descrição, a partir dos efeitos causados na memória e das reações emocionais, de que forma se processa a construção imaginativa dos participantes após estes terem sido submetidos à exibição de um filme. Conseqüentemente, a análise dos dados objetiva o estudo dos processos iniciais (recepção, memorização, identificações) e do processo final de transformação do material fílmico que se efetivará mediante uma redação temática, realizada pelos participantes dias após a recepção. O foco da análise se dará pela comparação dos processos inicial e final, tendo-se a finalidade de evidenciar o contraste e a transformação dos conteúdos visualizados.

Para esses objetivos serão utilizadas duas unidades de análise. A primeira unidade é a que visa compreender a transformação da estrutura fílmica a partir dos dados armazenados na memória. A segunda unidade de análise é a que objetiva apreender a reação estética – a catarse. Ela verificará as identificações com as situações ou personagens do filme e de que forma as emoções suscitadas pelos conteúdos visualizados foram contrastadas e transformadas. Considera-se fundamental o conjunto das unidades, pois através dele espera-se verificar uma certa produção de significados nos participantes (que só se efetivará porque haverá certa inclusão das subjetividades – pelo menos aquelas que serão desveladas no processo da pesquisa). Por esse motivo, o conjunto das unidades procurará demonstrar, também, que nas transformações imaginativas dos filmes “O tigre e o dragão” e “Sempre amigos”, além de um significado compartilhado, haverá um significado/sentido específico para cada um dos

adolescentes, pois este será construído e determinado pelos desejos, necessidades e pensamentos de cada um. Portanto, os resultados privilegiarão as manifestações individuais, contudo sem deixar de agregar também, na análise, as manifestações mais gerais do grupo dos participantes.

A primeira unidade está embasada nos estudos sobre a memória, realizados pela Gestalt. Em sentido bastante amplo, entende-se por memória a capacidade de um organismo guardar e transformar continuamente o que foi percebido e aprendido, de forma que esses dados possam ser disponibilizados numa situação atual. De acordo com Penna (2000) e Hilgard (1966), a memória é indissociável do tema da aprendizagem, vista não somente no sentido da educação formal mas principalmente no sentido da absorção das experiências de vida.

A memória, segundo Penna (2000), na teoria clássica da Gestalt (Köhler, Restorff, Koffka, Lewin, Wulff, Zeigarnik e Henle), foi estudada em três dimensões, que abrigam os seguintes fenômenos: 1.º - a fixação e retenção de informações; 2.º - a memória que se produz pela evocação de um material; 3.º - a evolução do material retido, enfatizando-se neste caso o processamento de distorções resultantes da pura dinâmica das estruturas estocadas. Com relação à fixação e retenção de informações, somente um material dotado de boa organização poderá ser fixado ou retido na memória. E melhor se armazenará um material dotado da função da figura. Nesse sentido, itens heterogêneos se sobressaem como figura e os homogêneos como fundo.<sup>61</sup> A evocação de um material depende do campo temporal (quanto mais distante no tempo mais difícil de ser evocado) e da boa forma (pregnância). Entretanto, a boa forma da estrutura pode suprir o fator tempo. Isto é, se um material for dotado de boa forma, ele será bem armazenado, suportando até mesmo a longa passagem do tempo. Poderá impor-se compulsoriamente, inclusive em detrimento das preferências e opções possíveis do observador. Na evolução do material retido ocorrem distorções ou alterações e estas não se produzem ao acaso, mas obedecem a certas condições definidas: algumas são simplificações, outras são atenuações de irregularidades e outras ainda são substituições de uma forma mal organizada por outra dotada de melhor organização (mais pregnante).

Todas essas dimensões foram vistas de um modo dinâmico. Hilgard (1966) foi quem melhor as descreveu. Segundo ele, a memória fixa os dados relevantes que vão aparecendo durante as mudanças

---

<sup>61</sup> Penna (2000): “A retenção de um elemento acumulado e homogêneo é realizada na proporção de 44%, ao passo que, um elemento heterogêneo é retido na proporção de 79%.” (p. 73)

<sup>62</sup> Das colocações de Hilgard, pode-se deduzir que a memória muda com o tempo da mesma forma que as percepções. Entretanto, as alterações que a memória procede estão embasadas em núcleos de significados que têm por base as emoções – desejos, motivações. São elas que auxiliam a procura da busca de itens heterogêneos e a formação da figura sobre um fundo. Deste modo, os dados exteriores são subjetivados e a memória retém um sentido que vai além da simples integração de um objeto percebido, pois a memória retém não só objetos, mas também as sensações e sentimentos com eles relacionados. E por isso a compreensão do percebido poderá ser utilizada em novas aprendizagens.

das percepções. Quer dizer, enquanto as percepções sofrem mudanças sistemáticas com o tempo, a memória forma “núcleos de significado”, demonstrando que sua natureza é produtiva e não reprodutiva. Quanto à retenção de conteúdos, os mesmos princípios de organização perceptiva se aplicam à memória; isto é, diante de um mundo cheio de estímulos, a percepção procurará destacar uma figura de um fundo. Nesse processo, itens heterogêneos se sobressaem como figura e os homogêneos como fundo. A memória trabalha seguindo a mesma lei. E isto quer dizer que, do ponto de vista da apreensão, itens heterogêneos serão mais bem interpretados do que itens homogêneos. Quanto à memorização, a memória guarda com muito mais eficiência aqueles elementos que foram compreendidos do que aqueles que são simplesmente retidos por repetição, resultando no fato fundamental de que a aprendizagem significativa (aquela que se dá por compreensão) é mais duradoura e, conseqüentemente, aplicável a novas situações.<sup>62</sup>

Durante a interpretação dos resultados pretende-se enfocar de que forma os materiais foram fixados, como foram evocados e como evoluíram e se transformaram na memória.

A segunda unidade de análise, a reação estética, tem por base os postulados do “método objetivamente analítico”, proposto por Vigotsky (1999-a): “O sentido geral desse método pode ser expresso na seguinte fórmula: da forma da obra de arte, passando pela análise funcional de seus elementos [os materiais com os quais são feitos a obra] e da estrutura [o conteúdo e a forma], para a recriação da resposta estética” (p. 27). Pode-se dizer que o ponto fundamental desse método é a análise das emoções da estrutura da obra e o modo como se encadeiam nos espectadores. Pois, segundo ele, o ponto central da vivência estética é o fato de ela colocar em relação de reciprocidade a contemplação, por um lado, e o sentimento, por outro. Na verdade, é a partir dessa relação que algo sucede em nós – a reação estética. Portanto, a resposta estética é produto de um processo dialético que se estabelece entre a obra e o espectador.

Além disso, de acordo com Vigotsky (1999-a), a característica principal das artes, principalmente das artes narrativas, é o fato de que elas operam com sentimentos híbridos. Isto é, sempre apresentam contradições emocionais entre conteúdo e forma. Aliás, segundo Vigotsky, a contradição é uma lei estética: “Toda obra de arte implica uma divergência entre conteúdo e forma, e que é precisamente através da forma que o artista consegue o efeito de destruir ou apagar o conteúdo” (p. 272). Por exemplo, numa narrativa um vilão é o personagem principal. Todas as suas más ações são enfocadas com cuidado e esmero. O objetivo não é, evidentemente, provocar a simpatia do espectador sobre a personagem, mas aguçá-la sobre os seus sentidos, sua atenção sobre o bem, ativando suas emoções na “vivência” da injustiça, da maldade, do sofrimento que as atitudes da personagem provocam sobre os outros. Seria possível dizer que essa vivência é intencional e é o real conteúdo da

obra; porém, ele está escondido ou apagado pela forma com que se construiu a personagem e pelo fato da personagem estar em primeiro plano.

Além das divergências entre conteúdo e forma, também ocorrem contradições no próprio conteúdo. Por exemplo, personagens más podem tornar-se boas e vice e versa, pois entram em contradição consigo mesmas, motivadas pela própria construção da narrativa e pelo envolvimento com outras personagens. Nessa via, Vigotsky (1999-a) citou que não existem heróis estáticos, existem sim heróis dinâmicos, porque suas ações são determinadas pelo desenrolar dos acontecimentos. Isto é, o herói vai se definindo de acordo com a interação de fatores construtivos da própria obra.

Devido a isso, toda obra artística “suscita uma série de sentimentos opostos entre si e provoca seu curto-circuito e destruição” (Vigotsky, 1999-a, p. 269). Sendo assim, a “reação estética se reduz à catarse” (Vigotsky, 1999-a, p. 271), ou melhor, o produto final da reação estética é a própria catarse. Vigotsky (1999-a) sublinha que podemos entender a catarse como “o efeito moral da tragédia (...) como passagem do desprazer para o prazer (...) como cura ou purificação (...) ou [simplesmente] como tranquilização da emoção” (p. 269). O ponto fundamental é que a catarse transforma os sentimentos de uma narrativa em sentimentos opostos porque destrói as emoções da forma e do conteúdo:

A tragédia efetivamente mobiliza nossas paixões mais recônditas, porém obrigam-nas a transcorrer nos limites de sentimentos absolutamente opostos e concluir essa luta com a catarse que a resolve. É semelhante à estrutura da comédia, que conclui sua catarse no riso do espectador sobre as personagens cômicas. Aqui é patente a divisão entre o espectador e a personagem da comédia: a personagem não ri, mas chora, enquanto o espectador ri. Verifica-se uma evidente duplicidade. Na comédia a personagem é triste, o espectador ri ou, ao contrário, a comédia pode ter um final triste para o herói positivo mas ainda assim triunfa o espectador. (Vigotsky, 1999-a, p. 294)

Pensa-se que o estudo da reação estética abarca a análise da empatia,<sup>63</sup> porque a reação estética se inicia por um estado de empatia. Entretanto, a empatia deve ser diferenciada de simpatia. De acordo com Benjamin (1978), a simpatia implica repartir sentimentos, interesses e lealdades em comum. Quando relacionada a padrões sociais, a simpatia pode percorrer toda a escala da piedade e caridade até a sincera compaixão pelo outro. Já a empatia é um comportamento circunscrito dentro daqueles comportamentos intitulados “como se”. É um estado que nos faz abandonar temporariamente nosso próprio espaço vital e tentar pensar e agir “como se” o espaço vital do outro fosse o nosso próprio. Isto é, a empatia significa participar do interior da outra pessoa sem se misturar com ela. Pode-se dizer que

---

<sup>63</sup> Das leituras de Vigotsky, deduz-se que ele não era contrário à teoria da empatia. Ele estava tentando criar as bases para assentar sua própria teoria da reação estética. Como os pontos principais de sua teoria são os sentimentos e as imaginações que as emoções da obra suscitam nos espectadores, ele irá usar o argumento de que a teoria da empatia focaliza mais as emoções, ou melhor, parte das emoções dos personagens e não dos espectadores. Porém, ele próprio disse: “Do ponto de vista objetivo, a empatia é a reação, a resposta ao estímulo, e quando Lipps afirma que inserimos nossas reações no objeto de arte, tem mais razão do que Christiansen, para quem o objeto estético insere em nós suas qualidades emocionais.” (Vigotsky, 1999-a, p. 261)

a empatia é gerada porque nós nos projetamos e nos identificamos<sup>64</sup> com um determinado objeto, pessoa ou situação. Porém, como ela sempre envolve dois “eus” distintamente separados, deduz-se que nesse comportamento haja identificação e projeção em níveis brandos, pois isso permite que a pessoa mantenha a consciência de seu próprio eu.

Morin (1991) utiliza o termo *participação afetiva* como sinônimo de empatia, porque este vem coincidir, no plano mental e afetivo, com a noção de projeção-identificação. Aliás, ele identifica que a arte cinematográfica é o reino das projeções-identificações. E este parece ser o motivo principal dos termos *projeção e identificação* serem amplamente utilizados nas mais diversas teorias de cinema.

De acordo com Morin (1991), a projeção é um processo natural e universal. Além disso, é multiforme ou polimórfico porque “as nossas necessidades, aspirações, desejos, obsessões e receios projetam-se não só no vácuo, em sonhos e imaginação, mas também sobre todas as coisas e todos os seres” (p. 145). Assim, todas as nossas percepções são confundidas e trabalhadas pelo processo de projeção.<sup>65</sup> Na identificação, ao invés de se projetar no mundo, a pessoa absorve-o.<sup>66</sup> Desta forma, os processos de projeção e identificação formam o complexo da participação afetiva e comandam todos os chamados fenômenos psicológicos subjetivos. E, quando confundimos as imagens de um filme com a vida real, segundo Morin (1991), “colocamos todas as nossas projeções-identificações referentes à vida real em movimento” (p. 151). Ou, dito de outro modo, ao nos projetarmos e nos identificarmos com um filme (seus personagens ou situações), esse filme acaba por inserir em nós suas qualidades emocionais e, então, as emoções da forma e do conteúdo entram numa cadeia de associação ideativa, organizada por nossa imaginação e fantasia, onde são reelaboradas, possibilitando o efeito catártico.

A análise da reação estética neste estudo, ou mais especificamente do efeito catártico, ocorrerá mediante a observação do contraste entre a estrutura do filme (a narrativa, as principais emoções e o contexto onde aparecem) e as principais identificações e projeções suscitadas nos participantes. Todavia, como os termos (*projeção e identificação*) não são próprios da teoria Histórico-Cultural,<sup>67</sup>

---

<sup>64</sup> Os termos *identificação e projeção* são oriundos da Psicanálise. Todavia, são amplamente aceitos e utilizados em Psicologia de forma geral. De acordo com Dietrich & Walter (1978), *identificação* é o processo psicológico pelo qual uma pessoa assimila um aspecto, uma propriedade, um atributo de outra pessoa ou coisa e, a partir disso, se transforma total ou parcialmente de acordo com o modelo. O termo *projeção* é entendido como uma operação pela qual um fato psicológico é deslocado do interior da pessoa e localizado no exterior.

<sup>65</sup> Morin (1991): “Por mais diversas que sejam as formas e os objetos, o processo de projeção pode tomar o aspecto de automorfismo, de antropomorfismo ou de desdobramento. No estágio automórfico – o único, de resto, que até agora interessou os observadores de cinema – atribuímos a alguém as tendências que nos são próprias. Numa outra fase, aparece o antropomorfismo, em que fixamos nas coisas matérias e, nos seres vivos, traços de caráter ou tendência propriamente humana. Numa terceira fase, esta puramente imaginativa, atinge-se o desdobramento, isto é, a projeção do nosso próprio ser individual numa visão alucinatória em que nosso espectro corporal nos aparece.” (p. 146)

<sup>66</sup> Morin (1991): “... a identificação incorpora o meio ambiente no próprio eu, integra-o afetivamente. A identificação com outrem pode vir a acabar na posse do sujeito. A identificação com o mundo pode expandir-se num cosmomorfismo em que o homem se sinte e creia-se um microcosmo. A mais banal projeção sobre outrem – o eu ponho-me no seu lugar – é já uma identificação de mim com o outro, identificação essa, que facilita e convida a uma identificação do outro comigo: esse outro tornou-se assimilável.” (p. 146)

<sup>67</sup> Salienta-se que Vigotsky utiliza o termo *identificação* em *Psicologia da arte*, porém, não o termo *projeção*.

procurou-se por um processo similar que pudesse demonstrar a participação afetiva, a empatia. Esse processo tem seu correlato na própria atividade da consciência, um processo dialético no qual, através de interiorizações, o indivíduo assimila e reflete sobre a realidade, com base nos seus motivos pessoais e, através de exteriorizações, devolve à realidade suas elaborações cognoscitivas, mediadas por seus motivos pessoais. Nesse sentido pode-se inferir que o indivíduo exterioriza (projeta) sua subjetividade. Portanto, seguindo a linha da atividade da consciência, optou-se por trabalhar com os conceitos de significado e sentido pessoal.

Tomando-se por base as descrições de Luria (1987), Vigotsky (1998-a, 1999-b) e Leontiev (1978), pode-se dizer que a linguagem, meio fundamental de interação social, expressa significados lógicos e objetivos, isto é, um conjunto de generalizações que inclui a referência de determinado objeto e sua introdução em determinada categoria. Os significados expressam todas as noções ideológicas da sociedade (religiosas, políticas e filosóficas) e por isso transmitem a consciência social. O indivíduo só assimila aquilo que tenha a ver consigo próprio, com suas necessidades, interesses, valores, ideais; enfim, com seus motivos pessoais. Por esse motivo, os significados adquirem um sentido pessoal, no qual os significados objetivados são vinculados à realidade da própria vida do indivíduo.

Num filme, os significados não estão exclusivamente nas palavras proferidas. Eles estão na comunicação total, isto é, os significados são elaborados por seus inúmeros códigos (icônico, lingüístico e sonoro). O processo de recepção é um processo dialético onde são confrontados os significados e os sentidos pessoais. Quer dizer, a recepção é um processo do qual o espectador participa ativamente, pois a visão de um filme ativa todos os seus processos psíquicos (percepção, memória, pensamento, sentimento e imaginação). Desta forma, a apreensão do sentido pessoal implica em apreender também esses processos psíquicos e toda a forma da personalidade.

Em suma, a análise dos dados procurará verificar como os adolescentes apreenderam a estrutura do filme (forma e conteúdo – valores, temas, emoções, contradições/conflitos), fusionando-os com seus próprios interesses, valores e visão de mundo (ligados à personalidade e aos sentidos pessoais) e de que forma todo esse conjunto será correlacionado e cristalizado na produção imaginativa.

## 5 RESULTADOS

### 5.1 Introdução

Os resultados transcorrerão mediante duas unidades de análise: a) como os dados foram guardados na memória; e b) como se deu a reação estética. Porém, como metodologicamente se organizou toda a prática da pesquisa como um processo que possui dois momentos importantes – a configuração dos dados e a reconfiguração dos dados –, a análise irá privilegiá-los, agora, como a configuração e a reconfiguração de um certo tipo de conhecimento que enfocará como o cinema influi sobre a imaginação de adolescentes.

Para clarificar essa colocação, pode-se dizer que durante a pesquisa três instrumentos apropriaram a configuração dos dados: a entrevista sobre os dados pessoais, a entrevista sobre o filme e a redação. Cada um desses instrumentos trouxe um certo tipo de conhecimento (sobre os participantes, sobre suas memórias, sobre suas imaginações). Analiticamente, esses instrumentos, agora, serão vistos como um conjunto, o qual permite verificar os dados memorizados e a reação estética dos participantes. Nesse sentido, o processo da análise repete a configuração dos dados, porém em novas bases. Aqui a configuração dos dados se institui como uma primeira interpretação – a interpretação da pesquisadora.

Todavia, também procurou-se adequar, metodologicamente, durante a pesquisa, um instrumento através do qual os dados pudessem ser reconfigurados. Ele se concretizou com a entrevista sobre a redação. Nela os participantes foram induzidos a raciocinar sobre como suas idéias foram encadeadas, quais as bases utilizadas na construção das suas redações, quais foram os pontos ou elementos que revelaram as suas originalidades e, principalmente, de que modo o filme foi incluído na redação. Saliente-se que esse procedimento metodológico esteve coerente com a noção de sujeito pela Psicologia Histórico-Cultural – um sujeito que se constrói e se reconstrói nas relações, através de processos mediados, num processo constante de ir e vir. Portanto, metodologicamente, não se procurou privilegiar, com esse procedimento, somente a reconfiguração dos dados analisados,



incluindo um instrumento cuja leitura a *posteriori* pudesse indicar que os dados interpretados estariam asseverados pelos participantes. Buscou-se sim, adequar um momento durante o processo de investigação em que os participantes pudessem perceber a pesquisa como um momento de construção pessoal (possibilitado pela tomada de consciência de alguns significados importantes do processo de recepção do filme), de modo que esse processo de construção individual (de cada participante) pudesse ser integrado, durante a análise, como um segundo momento de reconfiguração, entendido, agora, como um modo de construção conjunta (pesquisadora/participantes) de um certo tipo de conhecimento. Fato que se demonstrará no transcurso do presente capítulo.

Como a investigação envolveu o estudo de dois grupos, cada um contendo quatro participantes, serão descritos os resultados de cada um desses grupos individualmente. Assim serão apresentados, primeiramente, os resultados e a análise do grupo 1 – espectadores do filme “O tigre e o dragão” e, posteriormente, os resultados e a análise do grupo 2 – espectadores do filme “Sempre amigos”. Para facilitar a apresentação, a análise será organizada em tópicos e estes serão repetidos em cada grupo de espectadores. Os tópicos são: a) detalhamento dos procedimentos; b) descrição individual dos adolescentes que compuseram o grupo; c) resultados da investigação organizados em grades e por categorias; d) análise dos resultados. Finalmente, os grupos serão integrados num último tópico: análise geral dos resultados.

Os jovens que participaram da pesquisa fazem parte do grupo de renda média, cujos pais e mães atuam em áreas diversas, tais como engenharia, marketing, publicidade, jornalismo, artes plásticas, psicologia, administração e estatística. Alguns são profissionais liberais; outros são funcionários de companhias privadas. Do grupo total de pais, somente duas mães não possuem curso superior (porém terminaram o Ensino Médio) e trabalham na organização e administração da casa. Todos os participantes moram com ambos os pais. Sete dos participantes possuem irmãos menores e/ou maiores. Somente um dos adolescentes é filho único.

## **5.2 Procedimentos com o grupo 1: investigação com o filme “O tigre e o dragão”**

A investigação com o primeiro grupo ocorreu entre os dias 26 de março e 2 de abril de 2002. No dia 26 de março, ocorreu a primeira etapa dos procedimentos. Os participantes responderam ao questionário e foram submetidos à exibição do material.

A segunda etapa da pesquisa – entrevista sobre o filme – ocorreu no dia 28 de março. Ou seja, dois dias após a exibição do material, devido ao fato de que os participantes tinham várias atividades extra-escolares no dia 27 de março.

A terceira etapa ocorreu no dia 2 de abril, exatamente uma semana após a exibição do filme. Nesse dia, os participantes fizeram a redação e responderam à segunda entrevista.

A quarta etapa ocorreu somente no dia 6 de agosto, quando todos os participantes responderam a uma entrevista semi-estruturada sobre dados pessoais, com a finalidade de ampliar a descrição de cada um.

Os participantes foram submetidos a todos os procedimentos da pesquisa sempre no mesmo local.

### **5.3 Descrição dos participantes do grupo 1: conforme dados coletados dos questionários e entrevistas sobre os dados pessoais**

M. B. tem 13 anos, frequenta a 6.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental em uma escola particular de Curitiba e também pratica handball. Ele tem um irmão mais velho, que está com 15 anos, e ambos moram com os pais. Seus pais possuem curso superior. Ele vai à escola no período da manhã e treina handball nas tardes de segunda, quarta e sexta-feira. Para organizar suas atividades, ele adianta os deveres escolares logo depois do almoço e estuda um pouco mais à noite. Seu tempo livre é utilizado para ver TV, jogar futebol e sair com os amigos. M. B. gosta de ler revistas de informação, por exemplo “*Veja* (...)”, que mostra coisa que eu não sei”. Das suas leituras mais recentes, ele lembra de uma reportagem curiosa que mostrava que os nomes das pessoas podem influenciar as suas vidas: “Tipo, tinha uma pessoa que se chamava Hitler (...) [e todos os irmãos tinham nomes de ditadores] porque o pai deles gostava. Isso influenciou (...), começou a prejudicar [na hora de] procurar trabalho (...) [os empregadores temiam que essas pessoas também se tornassem ditadores]”. M. B. gosta de filmes de ação. Ele lembrou de “O Senhor dos Anéis” com certa decepção: “Todo mundo pensou [que o filme] ia ter um final um pouco melhor”. Seus programas preferidos na TV são o “Jornal da Globo”, a série “Malhação” e os filmes da tarde. E na TV a cabo ele gosta de “Os Simpsons”. Seus maiores interesses na vida são viagens, principalmente “ir para a Grécia e ser biólogo, porque mexe com a natureza”. Ele considera que o amor é um valor fundamental “porque sem o amor não tem mais nada (...) se não existe o amor não tem felicidade, não tem alegria, não tem outras coisas”. Por isso colocou-o em primeiro lugar numa lista que foi seguida, em segundo lugar, pela felicidade e posteriormente pela alegria, saúde, igualdade, verdade, valor utilitário, arte e por último os bens materiais: “Porque é a coisa que menos importa. Se tiver todos os outros, vai ser bom pra você”. Em princípio ele achou difícil se descrever, mas concluiu que é “amigo, tímido e alegre de várias maneiras, brincalhão e briguento também”. A timidez aparece quando ele vai “falar com uma menina” e “um pouco” quando

precisa falar em público. Porém, ele não é tímido quando fala com “amigos ou com pessoas que já conheço faz tempo”. Ele considera que as pessoas o vêem de forma diferente porque “tenho timidez, daí eu já não mostro como eu sou de verdade”. Segundo M. B., ele e seus amigos possuem o futebol como um interesse específico que dá elo ao grupo. Ele nunca fez uma avaliação mais profunda de seus amigos e por isso não soube responder se seus valores são semelhantes ou diferentes dos deles. Porém, em termos de características pessoais, ele acredita que há diferenças: “Alguns não são tímidos, alguns não são tão brincalhões; nenhum é igual assim”. M. B. não viaja muito, somente nas férias de fim de ano. Descreveu como a sua viagem inesquecível o Rio de Janeiro. Lugar que visitou recentemente quando ele, seu irmão e sua mãe acompanharam seu pai, que viajava a negócios. Ele gostou do Rio “... porque mostrou assim que o Rio é bonito só que tem seus problemas. É diferente do que a gente pensava, do que eu pensava pelo menos. [Eu pensava que o Rio] era cheio de favela, que não podia andar sozinho [uma cidade violenta]. É isso que o jornal mostra, né”. Ao ponderar sobre aquilo que na vida ou no mundo aguça mais a sua curiosidade, elegeu a vida: “Como tudo começou, né; de onde a gente se originou”.

B. F. tem 15 anos e é estudante do 2.º ano do Ensino Médio de um colégio particular de Curitiba. Ele também frequenta curso de inglês nas noites de terça e quinta-feira e treina handball “há cinco anos” em seu colégio nas noites de segunda, quarta e sexta-feira. Ele mora com ambos os pais e uma irmã de 13 anos. Seus pais possuem curso superior. Para que suas atividades extra-escolares não atrapalhem a escola, ele estuda sempre durante as tardes. Quando pode, ocupa seu tempo livre andando de bicicleta, jogando bola, assistindo TV, jogando videogame e “às vezes eu descanso um pouco”. B. F. gosta de revistas de informação que tragam notícias periódicas. Inquerido a respeito de uma leitura recente que o tenha marcado por algum motivo, lembrou de uma reportagem que leu quando ainda era pequeno: “Uma reportagem que falava de alienígenas. Me impressionou por um bom tempo porque eu imaginava que era quase impossível e eles mostravam que não era tão longe quanto a gente imagina”. B. F. prefere filmes de aventura, policiais e comédia. Ele gosta de todos os filmes que tenham “efeitos especiais: “Parque dos dinossauros” (sempre gostei de ver coisas históricas). E também aqueles filmes que têm personagens marcantes, por exemplo, Zorro, Batman, Homem Aranha, porque a gente sempre acaba se identificando um pouco com esses super-heróis”. Na TV, B. F. prefere programas de esportes, mais especificamente os que tratam de futebol: “Programas tanto informativo quanto de comentários: ‘Globo Esporte’, ‘Mesa Redonda’, ‘Cartão Verde’, ‘Terceiro Tempo’ ”. Seus maiores interesses na vida são: “Conhecer lugares. Visitar outros países e é claro ter sucesso na profissão. Ter uma vida tranqüila na profissão; talvez não tanto sucesso, mas [uma profissão] estável. Pra mim não funciona esse negócio de ganhar muito dinheiro num dia e no outro dia, quem sabe, você esteja desempregado, eu prefiro não ganhar tanto dinheiro, mas não ficar correndo risco”. Ele ainda

não tem uma profissão definida, porém, sabe que será uma da área de humanas: “O que eu mais me identifiquei nesses tempos. Gosto de escrever, ler e tenho facilidade para falar, discutir e argumentar”. Sua lista de valores inclui “a amizade” em primeiro lugar: “Porque o que eu mais tenho medo na vida é de ficar sozinho, então uma das coisas mais importantes é gente ao redor, a amizade verdadeira”. Logo em seguida, como valores importantes ele colocou a verdade, a alegria, o amor, a felicidade, o prazer, a saúde “[que] é muito importante”, a cooperação, a beleza, os bens materiais e, por último, a arte. B. F. descreveu-se como “... um cara meio perfeccionista demais e talvez por isso um pouco impaciente [e] intolerante. Talvez isso seja um pouco meio defeito, mas eu sou um cara feliz. Na maioria das vezes estou de bom humor, [mas] às vezes fico chateado quando as pessoas ao meu redor não são verdadeiras, não se mostram amigas. Aí eu passo a ficar triste, de resto eu sou uma pessoa alegre”. Ele acha que as pessoas o vêem da mesma forma que ele próprio se descreve, porque “geralmente eu atuo com todo mundo dessa forma que eu falei”. Entretanto, ele pondera que, pelo fato de se considerar perfeccionista e líder, talvez “... não trate as pessoas bem em algumas ocasiões justamente por causa desse meu perfeccionismo, esse excesso de liderança minha assim é ruim, né. Às vezes acabo sendo chato por causa disso. E, nesse sentido, eu acho que as pessoas me vêem assim”. B. F. tem várias turmas de amigos e considera que cada um desses grupos possua seus próprios interesses específicos: “Eu tenho os meus amigos que fazem handball junto comigo, outros que são meus amigos da escola, mas que não fazem handball comigo, [tenho] meus amigos do prédio, que eu passo as férias junto, alguns conhecidos do inglês, esse pessoal dessas atividades, assim”. Ele acredita que cada grupo tem “... seu valor para cada ocasião. Tem vezes que eu não troco os meus amigos do prédio por nenhum outro. Mas daí, durante a escola, fica difícil se comunicar com eles. Tem o pessoal do handball que é legal [que] tem o interesse pelo esporte, todo mundo gosta, então acaba que eu não tenho nenhuma preferência por nenhum grupo”. Porém, ele pensa que existe “um elo mais forte”, superior aos interesses em comum: “Talvez seja a amizade, o sentimento de amizade e companheirismo que já existe há muito tempo, porque todos são amigos há muito tempo”. Com relação aos interesses e valores predominantes nos grupos, ele considera que, na medida em que ele se engaja nos grupos movido pelo elo que move esses grupos, os interesses são semelhantes aos seus: “Por exemplo, eu, junto com meus amigos da escola e do handball [nós temos] o interesse de jogar um campeonato, de se sair bem, de jogar legal, de se divertir e viajar com o time. Coisa que não existe com o pessoal do prédio, eles não tem esse sentido do esporte, esse sentido de equipe, né. Fica diferente, realmente os interesses, conforme as pessoas, se diferenciam”. Por outro lado, B. F. vê que seus amigos estão se diferenciando em termos de objetivos, isto é, eles estão se direcionando para coisas mais específicas, valorizando coisas diferentes das suas, como, por exemplo, a “música, [eles] tão formando banda, tal, aí, tão levando em conta mais esse aspecto, não tão se importando tanto com

a escola, [com] o esporte que é uma coisa que eu gosto de fazer”. Com relação aos valores propriamente ditos, ele acredita que todos os seus amigos priorizam a amizade: “Não falar mal um do outro, dizer a verdade, o companheirismo, tá sempre ali pra ajudar, isso é comum assim”. Ele acredita que embora cada um cresça de modo diferente “no sentido que o pai tem outros costumes” e as pessoas sejam realmente diferentes, “eu não conheço ninguém que tenha valores que seja absurdo de diferente; ninguém que aceite o certo e o errado [de um modo diferente de como eu vejo as coisas]”. B. F. viaja com frequência com seus pais para a praia nas férias, porque eles possuem uma propriedade no litoral. Também viaja com o time do colégio, com os amigos e, eventualmente, faz algum passeio com a escola. Suas viagens marcantes foram: um passeio para o Hopi Hari, em São Paulo, em sua viagem de formatura da 8.<sup>a</sup> série, uma viagem para Morretes com seus amigos do prédio e uma viagem para Minas Gerais com sua família (pai, mãe e irmã). Ele descreveu como importante nessas viagens: “... a companhia. Claro que os lugares também são legais, mas se eu estivesse sozinho, com certeza, não ia achar legal. Ou se eu estivesse com outras pessoas que eu não tivesse tanta intimidade, tanta afinidade, talvez não seria tão legal como foi”. B. F. acredita que o que mais aguça a sua curiosidade, “o que mais desperta interesse é o temperamento das pessoas. Como elas são, como elas reagem em determinada situação. Eu tento me descobrir, assim, como é o meu perfil, como é o meu temperamento, como eu me porto em determinadas situações. Tento mudar se eu sinto que está errado. Isso me desperta muita curiosidade”.

P. V. tem 15 anos e está cursando o 1.<sup>o</sup> ano do Ensino Médio em um colégio particular da cidade de Curitiba. Ele também faz curso de inglês e handball. Ele mora com ambos os pais e um irmão menor que está com 13 anos. Seus pais possuem curso superior. Como P. V. frequenta escola no período da manhã, faz handball nas segundas, quartas e sextas-feiras das 14 às 16 horas, e frequenta curso de inglês nas segundas e quartas, das 18h. às 20h30; ele procura fazer as tarefas escolares logo depois do almoço. Seu tempo livre é utilizado para “ficar na Internet, jogar jogos no computador e estudar minhas apostilas”. P.V. gosta de ler livros e revistas. Das suas leituras mais recentes lembrou de um livro de Luis Fernando Veríssimo intitulado *As mentiras que os homens contam*. Segundo ele, “... é um texto que o cara chega na rua e pensa que é um amigo velho do colégio e começa a falar da vida antiga não sei o que. Dos amigos velhos. E daí, a pessoa não entende nada. No final, ele acaba descobrindo que na verdade não era o amigo dele, só alguém parecido”. Ele prefere filmes de terror, ação, aventura e comédia. Um dos filmes que o marcou foi “Homem Aranha”, principalmente “... a parte que ele luta com o duende verde. [Essas cenas chamaram] a atenção porque ela é mais uma das armadilhas que o Duende Verde faz pro Homem Aranha. [Ele] tinha que se decidir entre a mulher amada ou salvar várias crianças. Ele consegue salvar os dois e lutar com o Duende Verde”. Na TV, P.V. não tem um programa preferido: “Eu vejo o que mais me chama atenção”. Normalmente ele

assiste “os canais da Telecine, que tem na Net e a Fox que tem na TVA e na Net que são os programas legais, [por exemplo], ‘Buffy, a caça vampiros’ e ‘Os Simpsons’”. Na Telecine eu vejo os filmes que passa ali”. Questionado a respeito de seus maiores interesses na vida, respondeu: “Eu gosto de ajudar as pessoas, eu gosto de fazer com que as pessoas se sintam bem”. Em relação a uma profissão: “Eu tô pensando em abrir um restaurante. Eu tô pensando em fazer Nutricionismo para abrir um restaurante”. Ele organizou a seguinte lista de valores: “Eu colocaria em primeiro [lugar] a verdade, [depois] a igualdade, a alegria, o prazer, a saúde, a amizade, a cooperação, a felicidade, o amor, a arte, o valor utilitário, a beleza e os bens materiais por último”. A verdade ficou em primeiro lugar porque “... pra você conseguir alguma coisa você precisa contar a verdade pras pessoas, não pode assim mentir. Sempre tem que ser verdadeiro”. Os bens materiais ficaram em último lugar porque “... importantes até são, mas, em segundo plano. Não são aqueles, nossa!!! precisa ter agora, não sei o que. Precisa mais estudar, conseguir um emprego pra me sustentar [e] depois eu posso conseguir as coisas que eu gosto. Primeiro eu tenho que me preocupar com o que é preciso”. P. V. acredita que ele seja uma pessoa comum, semelhante a tantas outras: “Eu às vezes sou legal, sou compreensivo. Às vezes sou chato, sou pentelho, como todo mundo é. Sou tímido e extrovertido, os dois”. Ele é tímido “com as garotas [e] quando eu tenho que conhecer os amigos do meu pai, daí sim eu sou tímido, né, porque eu não conheço, nunca vi”. E ele é extrovertido “... com os meus amigos”. Ele não tem idéia de como as pessoas o vêem: “Eu me preocupo mais com minha vida, não com a dos outros. Pode ser que eles me vejam como uma pessoa legal, uma pessoa chata, uma pessoa ruim, uma pessoa boa, eu não sei”. Seu grupo de amigos mais específico é composto por quatro adolescentes. Ele relatou que jogos de futebol e aulas de inglês são o elo que une o grupo. Ele pensa que os interesses de seus amigos não são nem semelhantes e nem diferentes dos seus, “... é um meio termo. Tem coisas que eu gosto que eles não gostam; como [também] tem coisas que eles gostam que eu não gosto. Eu gosto mais de ficar em casa. Eu gosto de sair, né, pra ir em festas, essas coisas, mas tem vez que eu gosto de ficar no meu canto, assim, eu gosto de ficar em casa bem sossegadinho, assim, e eles não. Eles já gostam de ficar sempre juntos. assim”. Ele acredita que os interesses combinam “... quando a gente consegue fazer tudo junto, não brigar. Quando a gente faz as mesmas coisas que gosta”. Com relação aos valores, ele diz que “... cada um [de seus amigos] tem seu tipo de valor, cada um sabe o vem primeiro”, porém ele acredita que todos valorizem a verdade em primeiro plano, como ele próprio valoriza. Entretanto, ele também pensa que seus amigos valorizam bem mais que ele os bens materiais. P.V. não viaja com frequência porque “... meu pai e minha mãe tão sempre trabalhando”. Mas, eventualmente, nas férias de final de ano ele vai com os pais para a praia. Ele lembrou de duas viagens inesquecíveis: “Bombinhas [uma viagem que fiz] com meu pai, minha mãe e meu irmão e também uma viagem que eu fiz com o pessoal do colégio, na formatura da 8.<sup>a</sup> série, pra Guarda do Imbaú, em

Santa Catarina, perto de Florianópolis. Eu gostei de estar com a minha família, com os meus amigos, eu conheci gente diferente, foi divertido”. Questionado a respeito de um dado do mundo ou da vida que lhe traz curiosidade, ele respondeu: “A ciência, porque ela sempre tem alguma coisa pra descobrir, nunca nada pode ser comprovado sem ciência. Senão até hoje a gente não teria luz, a gente não teria nada.”

S. T. tem 16 anos e frequenta o 2.º ano do Ensino Médio numa escola particular de Curitiba. Ele é filho único e mora com seus pais. Ambos os pais possuem curso superior. Além da escola, S. T. faz curso de inglês nas segundas e quartas-feiras, das 18h às 20h30 horas, e pratica futebol em sua escola nas terças e sextas-feiras das 18 às 20 horas, e seu cotidiano se organiza ao redor dessas atividades: “De manhã eu vou pra escola, à tarde eu durmo, faço os deveres e os trabalhos e à noite eu vou pro inglês”. Ele ocupa seu tempo livre “dormindo, estudando e jogando futebol”. S. T. gosta de leituras de informação providas de jornais e revistas e lê todos os dias. Atualmente está lendo dois livros, “um pra escola, que é um livro do Jorge Amado – *Terras do sem fim* – e o outro é *A arte da guerra*. Ele está gostando mais do segundo, porque “é um livro que foi escrito há muito tempo atrás, por um grande general chinês, mas suas táticas, que ele usava em combate, são coisas assim que você pode usar no dia-a-dia enfrentando a vida”. S. T. gosta de filmes dos gêneros policial, terror e comédia. Ele lembrou de dois filmes que considerou importantes para si mesmo: “Forest Gump” e “O faluboso destino de Amèli Poulain”. Não soube extrair uma cena específica desses filmes, disse que ambos foram importantes no geral: “ ‘Forest Gump’, o filme inteiro marca. Ele é um contador de histórias, né, então são várias cenas da vida dele e Amèli Poulain [foi importante] porque achei um bom filme, um filme bem feito, uma boa história, são bons atores, é um bom roteiro.” Ele não assiste muito TV, porém gosta de “Os Simpsons” e de “Fresh Prince of Bel-air”, que é “um seriado que passa logo depois de Os Simpsons no canal 4”. Também gosta de “ ‘Mochilão’ da MTV porque é um programa de viagens pelo mundo, um programa meio turístico, assim”. Ele ainda não sabe que profissão seguirá: “Eu não fico pensando muito nisso por causa que eu não tenho ainda uma profissão, eu não sei o que eu vou fazer no vestibular”; porém, no questionário assinalou que gostaria de ser biólogo pois tem “facilidade na área”. Nesse momento, seu maior interesse está em conhecer outros países: “Isso é uma coisa que eu gostaria de conhecer, conhecer outras culturas, eu acho uma coisa divertida”, e se possível ele gostaria de transformar isso numa profissão. S. T. considera a felicidade um valor essencial. Colocou-a em primeiro lugar numa lista que foi composta da seguinte forma: “Alegria em segundo, saúde em terceiro, igualdade em quarto, amizade em quinto, prazer em sexto, cooperação em sétimo, verdade em oitavo, valor utilitário em nono, beleza em décimo e a arte por último”. Ele se descreveu como uma pessoa “alegre, de bem com a vida, amigo, disposto, tímido pra algumas coisas e extrovertido pra outras”. Ele só é tímido “com a mulherada”. “Falar em público não é o problema, eu

acho até divertido”, nessas ocasiões ele é extrovertido como também o é quando está com os amigos. Ele também se considera uma pessoa amadurecida, mas acredita que as pessoas, de forma geral, lhe “... acham um pouco infantil por causa que eu sou uma pessoa alegre, né, sempre brincalhona, assim. Acho que as pessoas me consideram uma pessoa não muito amadurecida”. Entretanto, parece não se importar muito com esse modo pelo qual ele julga que as pessoas o vêem: “O amadurecimento é uma coisa que eu tenho que guardar pra mim e não mostrar pros outros”. S. T. descreveu que seu grupo de amigos não possui um elo, um interesse específico: “A maioria gosta de futebol, mas também há no grupo pessoas que não gostam de futebol”. Quando estão juntos eles andam de bicicleta, jogam futebol e videogame. Ele considera que os interesses de seus amigos são semelhantes somente em relação ao futuro: “Todos querem ter um bom futuro, né, todos querem ter uma boa profissão assim. Mas sabe, um interesse só meu, assim, acho que nenhum deles tem”. Ele também acredita que seus amigos têm outros valores, diferentes de seu modo de pensar a respeito da vida: “Muitos valorizam os bens materiais. [Eu] menos que eles. Que nem naquela lista assim, que você passou agora pouco ali, dá pra perceber que a felicidade, a alegria, a saúde, esse negócio assim é uma coisa que eu valorizo”. S. T. viaja em média duas vezes por ano. Relatou como a sua viagem inesquecível a que fez à Argentina e ao Chile “... porque é comovente. É como eu sempre quis, né. Conhecer outros lugares, outras culturas, um outro mundo, assim, diferente do que você está acostumado. Na Argentina o pessoal era muito culto, né, as pessoas sempre liam, sempre tem um livro pra ler, são pessoas diferente, assim, né, é um outro tipo, diferente do povo brasileiro. O Chile eu não pude conhecer muito, mais a Argentina mesmo”. Inquerido a respeito de um fato do mundo ou da vida que lhe aguçasse a curiosidade, reafirmou: “Outras culturas”. E resumiu essa sua curiosidade numa frase: “Se você não conhece a si próprio, conheça o mundo”.



## 5.4 Resultados<sup>68</sup> do grupo 1

5.4.1 A estrutura do filme segundo os adolescentes: tópicos extraídos da primeira entrevista – lembranças do filme “O tigre e o dragão”

| <i>Lembranças da narrativa filmica: núcleos de sentido</i>   |  |  |  |
|--|--|--|--|
| <p>M. B. – 13 anos</p> <p>“Tipo, é uma japonesa que vai a Pequim, quer dizer, um herói pede pra [ela] entregar uma espada prum japonês lá, daí a espada é roubada por uma mulher que vai se casar, que a Jade Fox está ensinando. E depois ela se arrepende e devolve a espada. E ela sai pra conhecer o marido e um bando rouba, saqueia o comboio que ela tava viajando. Ela se apaixona pelo líder e como quando ela vai se casar não deixam ela fugir com ele, ela se revolta e começa a brigar com todos. E daí a Jade Fox envenena o dono da espada, o dono da Destino Verde. E depois ela tenta ver a cura mais chega tarde e ele morre.”</p> | <p>B. F. – 15 anos</p> <p>“Bom. Eu acho que era assim: uma história de uma moça que foi treinada, assim, uma espécie de ninja, só que daí ela usou essa técnica que ela tinha aprendido pro interesse dela mesma. Roubou uma espada e ela queria ser, talvez, a melhor ninja do mundo, assim, se sobressair. E usou aquela técnica que ela tinha aprendido pra outra função talvez. E no fim ela acaba sendo não aceita pelas atitudes dela. E talvez ela não se sentia bem no meio de tudo. Aí ela acabou indo embora.”</p> | <p>P. V. – 15 anos</p> <p>“É a história da filha de um deputado, ou de uma pessoa que trabalhava para o estado naquela época, que roubou uma espada de um guerreiro porque ela queria ser mais forte do que ele. Daí no final ela se arrepende e antes dele morrer ela tenta salvar ele, só que ela não consegue. Daí, bem no finalzinho, o filme conta uma lenda que fala sobre o filme inteiro. [A lenda] falava... de uma montanha... eu não me lembro direito... se você caísse, se morresse, você poderia realizar um desejo. E daí o pai, para salvar o filho doente, fez isso. Voou e nunca mais voltou.”</p> | <p>S. T. – 16 anos</p> <p>“Ah! É uma história meio longe da realidade. É como se fosse uma lenda da China. Uma história de um guerreiro de uma tribo Wudan que passa sua espada para o imperador, mas só que tem uma mulher que rouba. Depois ela vira uma discípula, ela vira a personagem principal do filme, pois ela é filha do governador. E ela rouba essa espada porque ela também é uma guerreira Wudan como o dono da espada. E ela passa a ser a personagem principal do filme porque ela também foi treinada por uma antiga treinadora que se rebelou contra essa tribo. Depois ela se apaixona por um homem que vive lá no deserto, pelo Mancha Negra, e é isso, né. Daí, depois ela aprende que ela deveria se tornar uma pessoa melhor, que o mestre dela ia ser aquele Li Mu Bai. Depois ela acaba se matando, pois ela descobriu que a vida dela inteira foi nada, né, ela sempre fez o mal. E depois que ela descobriu o amor da vida dela, que era aquele cara do deserto lá, ela se matou.”</p> |

<sup>68</sup> Os dados constantes nas grades poderão ser verificados nos anexos onde constam os questionários, as entrevistas transcritas na íntegra e as redações.

*As cenas que chamaram a atenção*

| M. B. – 13 anos  | B. F. – 15 anos   | P. V. – 15 anos  | S. T. – 16 anos   |
|--|---|--|---|
| <p>“A cena da briga que eles estavam em cima dos bambus, por causa do modo né, de eles lutarem em cima dos galinhos de bambu, assim, o jeito que eles voaram assim, era uma coisa que chamou atenção.”</p> | <p>“A que me chamou atenção foi aquela última cena que ela voa e vai embora, eu não esperava isso do filme, me chocou assim quando ela pula da montanha, bem no fim (...). Ah, eu achei legal também, que me chamou atenção, foi a primeira cena de luta (...) pelo fato de eu ter visto o pessoal meio que voando assim, eu não imaginava aquilo. Ah, e uma cena que um cara leva uma machadada na cabeça, o machado fica preso, e ele morre. [Essas cenas são importantes] porque prendem a atenção da gente. Acho que é pelo fato de terem efeitos especiais e por ser alguma coisa que meio que choca, no fundo. Uma cena de violência assim, chama atenção porque você está quase distraído do filme, meio saindo da história, mas uma cena violenta como essa, chocante, mais emoção, acaba prendendo a atenção das pessoas.”</p> | <p>“As cenas que mais chamaram atenção foram as das lutas, porque foi bem feito os efeitos de gravação. As cenas de luta foram as mais bem feitas do filme inteiro. [A cena que mais chamou a atenção foi a cena] final, [quando] o Li Mu Bai usa a Destino Verde, que era a espada que roubaram, né, pra matar a Jade Fox.”</p> | <p>“As das lutas do telhado que elas saem voando, que é bem legal, né, por causa dos efeitos especiais, que eu sempre quis fazer, e depois aquela cena do final do filme, aquela que ela se joga e que fala daquela lenda do menino que sofria, que se jogou, mas não sentiu dor, não morreu nem sentiu nada, apenas voou, voou.”</p> |

*As cenas negativas ou desagradáveis*

| M. B. – 13 anos  | B. F. – 15 anos   | P. V. – 15 anos  | S. T. – 16 anos   |
|--|---|--|---|
| <p>“No final, porque, normalmente, o herói sempre sobrevive e ele morreu no final, o dono da Destino Verde.”</p> | <p>“Eu achei que pelo fato do filme ser chinês e eles estarem acostumados com aquele estilo de vida ali, as cenas bem no começo do filme [eu achei que eles] não contextualizaram a gente na situação. Eles começaram a retratar a história no mundo deles e a gente ficou até um certo momento sem entender o que estava acontecendo por eles mexerem demais com o que eles vivem, assim, sabe? Eles começaram a mexer com a tradição deles e começa o filme já naquele ritmo e a gente não entende direito o porquê das coisas estarem acontecendo. [Só comecei a entender] quando a moça rouba a espada. Antes disso eu não estava entendendo o que estava acontecendo. [As cenas mais negativas] são essas do começo do filme até o roubo da espada.”</p> | <p>“A parte da história daquele ladrão que gostava da filha do deputado é muito melosa. Não é que é muito melosa, é assim, tira um pouco a concentração do filme. É no meio de um filme de ação e não tem nada a ver com o filme.”</p> | <p>“Nenhuma cena é negativa no meu modo de vê, [porém, há uma parte] chata. Nas partes iniciais, no começo do filme assim, [essas cenas] poderiam ser cortadas, são chatas, porque você espera mais ação num filme desse né. E pra ter a primeira cena de ação acho que demora uns quarenta minutos”.</p> |

*As cenas mais positivas ou agradáveis*

| M. B. – 13 anos  | B. F. – 15 anos   | P.V. – 15 anos   | S. T. – 16 anos   |
|--|---|--|---|
| <p>“Ah, [todas] as partes que elas conversavam, né, porque num filme estrangeiro, a gente, tipo, legal, né, a gente nunca vê um filme assim que veio de fora, assim, sempre foi inglês ou brasileiro, então daí isso chama a atenção.”</p> | <p>“Aquele primeira cena de luta eu acho que definiu o estilo do filme. Até aquele ponto parecia um filme meio parado. Aí, de repente, parece que mudou o estilo do filme. Começou um estilo de luta, as coisas começaram a se definir no filme. Por gostar de filme assim, começou a ficar mais legal, a partir daquele momento começou a direcionar o filme pra um estilo que eu gosto mais.”</p> | <p>“[As cenas de lutas] a do começo que tem uma luta entre duas mulheres, no meio [do filme que tem uma luta] entre três caras mais duas mulheres e o Li Mu Bai. Essas foram as lutas melhores. [A mais positiva, mais bonita, é a cena do meio, porque] tem um templo japonês no fundo e é cheio de árvores.”</p> | <p>“Eu gostei muito daquela cena que ela tá com aquele cara do exército, assim, e ela foge uma hora. E ela vê assim, ela vai chegando numa montanha e ela vê todas aquelas montanhas, todo aquele deserto, e ela vê que ela tá perdida, ela não sabe sair dali, [só] um monte de montanhas. É que resume, é como se fosse uma liberdade, assim, né, um espaço assim que você sabe que é um espaço desconhecido, que é difícil, não tem como sair dali, é só uma mesma paisagem, entende?”</p> |

*Identificações*

| M. B. – 13 anos   | B. F. – 15 anos  | P. V. – 15 anos   | S. T. – 16 anos   |
|---|--|---|---|
| <p>“Quando ela foge e começa a bater nos caras, tipo, deixa um monte lá no bar, lá, quebra tudo o bar. Ela ficou rebelde assim, né. Que às vezes os pais não deixam fazer o que quer, né, então [você] fica meio rebelde, assim.”</p> | <p>“Eu acho que foi aquele cara que é meio namorado dela. Aquele ladrão do deserto. Pelo jeito dele. Eu achei que ele era um personagem legal. Era um cara tranquilo e sábio, digamos assim. Eu acho que isso é uma qualidade importante, assim. O cara era tranquilo, calmo, sereno, seguro, era sábio mesmo. Apesar dele ser um ladrão. Sei lá, experiência de vida, assim. Ele tinha bastante e acabou passando pra ela.”</p> | <p>“O Li Mu Bai. Quer dizer, ele me chamou a atenção porque tenta fazer as coisas boas, mas às vezes acaba dando errado. Porque nunca, assim, você consegue fazer qualquer coisa sem dar errado. Nem sempre dá certo. Você tem que ir tentando, tentando, até conseguir dar certo. Que nem ele fez no filme. No final ele conseguiu.”</p> | <p>“Acho que eu me identifiquei com aquela mulherzinha lá que rouba a espada. A filha do governador. Porque ela foge de uma vida banal (ela fugiu do marido, né, ela estava a ponto de se casar.) pra se aventurar. Assim como eu gostaria de fazer também. Eu acho que eu nunca vou conseguir ter uma vida assim, aventureira. É, eu acho que eu vou me resumir a um dia encontrar uma mulher, casar, ter filho e morrer velho. Uma coisa assim. Não vai ter como fugir disso. Nem que eu queira.”</p> |

| <i>O que foi mais importante no filme como um todo</i>  |   |   |  |
|---|---|---|--|
| <p>M. B. – 13 anos<br/>           “[A morte do Li Mu Bai] que eu nunca tinha visto isso acontecer. Sempre o herói sobrevive.”</p> | <p>B. F. – 15 anos<br/>           “Bom. Eu acho que aquela menina que foi treinada e depois virou um personagem importante do filme, eu achei muito individualista. Pensava muito nela. Ela foi treinada e usou aquele treinamento, aquela habilidade que ela tinha pra ela mesma. Pra ela, entre aspas, ter sucesso, né, e aparecer. Pelo fato dela lutar bem, bater em todo mundo, ela queria ser mais que todo mundo. Eu achei que isso foi bem representado no filme. No fim ela acaba se isolando justamente por ter tido essa posição diferente de todos. Tipo assim, ela era muito individualista e chegou um ponto que ela não conseguia mais se relacionar, tanto é que foi embora, né. Uma coisa que me impressionou também foi a frieza dos personagens. Assim, os chineses, acho que é de modo geral, né, os chineses parecem frios. Assusta um pouco. Chegam até a ser maus atores por causa disso, pelo fato de não representarem sentimentos. É, acho que o me chocou bem foi o fato da frieza deles.”</p> | <p>P. V. – 15 anos<br/>           “O que eu achei ruim, o problema, né, é que nos filmes de ação o herói sempre vive. No minuto antes dele morrer sempre acontece de vir um antídoto, vir um médico salvar e nesse filme ele acabou morrendo. [Isso] chocou. Ninguém pensou que ele ia morrer.”</p> | <p>S. T. – 16 anos<br/>           “Aquele cena final lá, que ela descobre que a vida se transformou de uma tal maneira que ela de certa maneira não tinha mais o que fazer, né, daí ela pulou, se matou. Não é necessariamente que ela tenha morrido, pois, como diria aquela lenda, né, que o menino se jogou voou, voou, não sentiu dor e não morreu.”</p> |

#### 5.4.2 Produção imaginativa criativa a partir dos temas que emergiram da narrativa fílmica de “O tigre e o dragão”

As instruções propostas foram as seguintes: “Faça uma redação, que seja uma história de aventura e ação, sobre a adolescência. Ela deve envolver: os valores de vida – o bem e o mal –, as escolhas de vida e a liberdade. Faça de conta que você está criando uma história para o roteiro de um filme. Não é preciso que você saiba como escrever um roteiro. Muitos filmes são adaptados de livros, contos, etc. Portanto, faça de conta que você é um escritor. Você pode imaginar essa história como quiser e pode criar quantos personagens você quiser também. Não há um número limitado de páginas, escreva o quanto quiser, mas a sua história deve ter no mínimo uma página. Não se preocupe com a gramática. O meu interesse é verificar a sua produção pessoal.”

#### *Redações<sup>69</sup>*

M. B. – 13 anos  
*Um dia como heróis*

“Um grupo de amigos está conversando a noite, na casa de um deles um deles começa a falar de uma historia que tinham roubado uma casa da rua.

Falaram que era alguém da rua que tinha roubado, eles ficaram preocupados com essa história, e começaram a procurar pistas de quem era eles foram perguntar para a Dona Marcela se tinha alguma pista de quem tinha roubado a casa dela ela foi grosseira e não quis responder então eles foram atrás das testemunhas, Marcelo e João foram falar com as vizinhas da Dona Marcela e eu e o Pedro falamos com os policiais de plantão eu disse:

– Depois vamos nos encontrar lá em casa!

– Tá bom !!!

Disse Marcelo. Primeiro Pedro e Eu falamos com o capitão:

– Você sabe que roubaram a casa da Dona Marcela. Ele respondeu:

– Sim. Menino porque você está tão interessado nesse roubo?

– Porquê minha professora pediu para pesquisar sobre o roubo.

– Mas o ladrão só levou um objeto antigo da família dela.

– Então muito obrigado captão.

E Marcelo e João começaram com a Dona Jordana:

– Oi Dona Jordana!

– Oi meninos.

– Você viu movimentos estranhos na casa da Marcela.

– Só no dia do roubo.

– E a dona Marcela tem irmão?

– Sim.

– Muito obrigado Jordana.

– Ei Pedro e Felipe esperem!!!

– O que vocês descobriram?

– Algumas coisas.

<sup>69</sup> As redações foram transcritas na íntegra, ou seja, mantiveram-se os erros gramaticais e a forma peculiar de expressão de cada participante.

- Ei cada um vai para sua casa descansar.
- Tá bom.

No dia seguinte no jornal, duas pessoas roubam cristal do Faraó Egípcio no Brasil. Pedro saiu correndo e chamou e contou o que viu. E foram falar com Dona Marcela.

- Ei Marcela não adianta se esconder você e seu irmão roubaram o cristal.
- Ele abriu a porta e puxou eles para dentro e pendreu os dois.

Sorte que só Marcelo e Pedro foram falar com Marcela, e eu e João depois fomos procurar eles e não achamos então falamos com a polícia e eles vasculharam a casa da Marcela e acharam os o cristal. Os policiais disseram que nós fomos os heróis.

E este foi o fim.”

B. F. – 15 anos

Escolha

“Numa grande cidade do Estado do Paraná vivia um garoto, chamado Ricardo, que desde seus primeiros anos de vida demonstrou ter uma personalidade muito forte e um gênio difícil. Ricardo era um menino que durante sua infância deixou transparecer a característica de ser muito individualista, pois gostava de fazer atividades escolares sozinho, preferia resolver tudo à sua maneira e achava que a maioria dos problemas que enfrentaria em sua vida poderiam ser solucionados por ele mesmo, sem qualquer ajuda. A medida que Ricardo foi crescendo foi ficando cada vez mais claro, através de suas atitudes, que ele era um rapaz que tinha dentro de si uma espécie de rebeldia para com os valores impostos pela sociedade. O adolescente no fundo queria é ficar livre das convenções, era um garoto que devido ao individualismo e as idéias rebeldes e radicais acabava por se isolar de tudo e de todos. Porém, a vida de Ricardo tomou um rumo diferente, ele começou a usar drogas, influenciado por alguns amigos. A partir daí, a vida dele e de seus pais se tornou um caos total durante anos, o cotidiano de brigas e crises familiares se tornou uma constante, transformando tudo num inferno. Infelizmente, Ricardo veio a falecer cinco anos depois do começo da utilização de produtos químicos que acabam com sua saúde. Hoje só resta o lamento dos pais que pensam que o filho poderia ter utilizado aquele sentimento de liberdade e de mudança do mundo para algo bom. Eles pensam como seria bom se ele tivesse utilizado aquela rebeldia, indignação, aquele espírito revolucionário para outra coisa. Mas não, ele escolheu outro caminho, o pior deles. Ele preferiu mostrar a sua indignação com a sociedade através do consumo proibido das drogas. Ele preferiu agredir a sociedade agredindo a si mesmo.”

P. V. – 15 anos

A decisão de uma vida

“Quando me mudei para uma cidade, entrei em um novo colégio, não conhecia ninguém. Ao entrar em sala de aula todo mundo ficou me olhando, começaram a me estranhar. O professor me apresentou a turma, todo mundo me cumprimentou como se tivessem prestes a morrer de tédio. Na hora do recreio todos ficavam parados sem fazer nada, sem jogar nada, sem fazer absolutamente nada nem comer eles ficavam parados como zumbis, como pessoas sem vida. Quando fui chamado pelo diretor para tomar uma vacina que eu nem sabia que existia, eu falei que não ia tomar sem a autorização dos meus pais, ao chegar em casa meus pais me avisaram que o colégio ligou avisando sobre uma vacina que, eu deveria tomar para não ficar doente.

Ao chegar no colégio fui à sala do diretor e descobri que a vacina retirava das crianças todo o seu ânimo, eu disse para o diretor que minha mãe não havia me deixado tomar essa tal de vacina. Eu tinha que descobrir um cura para esta tal de vacina para salvar todos os alunos deste



colégio, dentro do laboratório eu descobri uns produtos químicos que poderiam ser usados para fazer uma cura para destruir esta vacina. Primeiro eu tenho que descobrir do que é feita esta vacina para conseguir criar uma cura para esta vacina.

Esperei o diretor sair de sua sala e entrei de fininho sem ninguém me perceber; quando encontrei a vacina o diretor estava voltando para a sala eu tinha que descobrir uma maneira de sair da sala sem ele perceber que estou dentro da sala. Procurei uma saída vi que a janela estava aberta, logo que sai por ela o diretor tinha entrado na sala. Quando cheguei no laboratório, descobri que a vacina era feita com um produto químico que tira o ânimo das pessoas, achei um produto que traz de volta o ânimo das pessoas. No dia da segunda dose da vacina todos voltaram ao normal e comecei a me enturmar com todo mundo.”

S. T. – 16 anos

Memórias de um arrependimento

“Bom dia, boa tarde, boa noite, depende da hora que você estiver lendo, não importa, já estarei morto. Calma, deixe eu explicar melhor, meu nome é Marcelo, 15 anos incompletos, estudante e agora defunto. Segue a seguir uma breve história, da minha breve vida.

Nasci numa boa família, venho de ótimos pais. Até meus seis anos tive uma vida normal aí meus pais se separaram. Na época foi um choque muito grande, só via meu pai nos finais de semana. Esses sábados e domingos eram chatos e melancólicos pois sempre íamos almoçar em uma lanchonete que meu pai achava que eu gostava. Nunca tive coragem de dizer que não gostava, talvez por isso torcia para esses fins de semana nunca chegarem.

Os anos foram se passando, sempre a mesma rotina, ser bonzinho e esforçado na escola e ajudar minha mãe a arrumar a casa. No fim de semana ir almoçar numa lanchonete qualquer e depois ir para a casa de meu pai. Mas, num desses finais de semana, mais precisamente num sábado à noite, conheci Marcos, um piá da rua onde morava meu pai. Marcos era mais velho e logo foi me apresentando ao resto do grupo. Juca, Chinês, bola e Cesinha eram os outros componentes. Nesse dia, todos estavam bebendo. Me ofereceram, com toda a ingenuidade, recusei. Não adiantou, eles ofereceram de novo e, dessa vez, eu cansado de ser o bonzinho e ordeiro, tomei aquele líquido transparente e de forte odor. Pronto tomei um gole de cachaça e me senti como um adolescente de verdade, rebelde.

Acabando o final de semana, retornei a monótona semana letiva, de estudos e obrigações. Me sentia diferente pois não era como antes, eu queria chegar rápido ao fim de semana e encontrar minha turma. No sábado seguinte, todo empolgado, disse tchau a meu pai e falei que iria sair com meus amigos. Chegando ao nosso lugar de encontro, um terreno baldio, Marcos foi me falando que para entrar no grupo era necessário passar por um ritual. Perguntei qual era e Marcos disse: Você tem de assaltar a casa dos Lacerda. Eu topei mas como um ponto de incerteza. Os Lacerda eram um casal de velhinhos que moravam nos fundos do ‘nosso’ terreno.

Fui lá, me concentrei. Subi o muro, parei por um instante, meu coração e minha cabeça mandavam eu voltar mas, por culpa de um impulso provocado por gritos de meus ‘amigos’, eu pulei. Não foi difícil entrar pois havia uma janela aberta, nunca imaginei que só sairia dali direto para o IML. Tudo ocorreu muito rápido. Entrei pela sala, passei por um dos quartos e, de repente, a luz se ascende. O Sr. Lacerda estava com uma carabina apontada para mim e antes que eu pudesse piscar ele já havia me matado. Com o barulho do tiro todos os meus amigos fugiram e o Sr. Lacerda chamou a polícia.

Esse é o fim de um garoto calhorda que ao tentar viver uma vida menos regrada é morto. Agora jamais saberemos de quem é a culpa: do Marcelo, de seus amigos ou de seus pais”.

5.4.3 Consciência dos elementos básicos e associação de temas na construção das redações: tópicos extraídos das entrevistas sobre as redações

| <i>As bases que auxiliaram na elaboração das redações: elementos objetivos e/ou subjetivos que inspiraram a construção das histórias</i>   |   |   |   |
|--|---|---|---|
| M. B. – 13 anos<br>“Tipo, eu li um livro o ano passado que, tipo, eu peguei umas partes assim, não foi a mesma história, mas eu peguei inspiração.”  | B. F. – 15 anos<br>“Ah, vários fatos que estão acontecendo agora. Por exemplo, esse problema das drogas que tão acontecendo com adolescentes. Este problema está muito presente aqui. Eu pensei fazer sobre isso.”  | P. V. – 15 anos<br>“Teve uma idéia assim que eu tirei de um filme que eu já tinha assistido. Não lembro [o nome], faz uns dois anos, acho. Lembrei um pouco dele e depois comecei a escrever.”  | S. T. – 16 anos<br>“A história de muitos jovens que a gente vê por aí e livros, é isso.”  |
| <i>As idéias que provieram do filme “O tigre e o dragão” e/ou de outras fontes e que ajudaram na organização e associação dos temas utilizados nas redações</i>  |   |   |   |
| M. B. – 13 anos<br>“[Usei o livro e a associação com o filme ‘O tigre e o dragão’, está no fato de que] na minha história eu também coloquei uma pessoa que tinha roubado assim, uma jóia, tipo, roubou a espada.” | B. F. – 15 anos<br>“Eu associei aquela novela [‘O clone’], olhei as cenas que estavam acontecendo, me inspirei e acabei até usando alguns fatos que aconteceram pro trabalho. [O filme ‘O tigre e o dragão’] me inspirou no sentido de liberdade, porque eu tinha que incluir o tema. Um dos temas era a liberdade. E eu vi o sentimento de liberdade que aquela menina tinha.” | P. V. – 15 anos<br>“De livro eu praticamente não usei nada, mas eu usei o filme [que eu já tinha assistido]. A parte que eu usei bastante foi de uma vacina que fazia as pessoas perderem o ânimo, ficarem tipo zumbis. [Do filme ‘O tigre e o dragão’ eu associei] a parte final do veneno, ele foi envenenado, eles tentam achar uma cura mas não conseguem. Mas, ali na história, costuma-se conseguir”. | S. T. – 16 anos<br>“Eu usei algumas partes assim de livros que eu li. [Eu li] um livro, é <i>A droga do amor</i> , na 5. <sup>a</sup> série e depois li de volta na 7. <sup>a</sup> . Li duas vezes. O nome da coleção é “A turma do Karas” e, mais especificamente do filme, assim, eu não usei muito, a não ser uma parte assim, que aquela guria, assim, ela era uma pessoa de classe média e tal que queria uma vida aventureira. Era mais ou menos como a história do meu personagem principal.” |
| <i>O encadeamento das idéias nas redações</i>  |   |   |   |
| M. B. – 13 anos<br>“A partir do começo eu fui colocando assim o que eu achava mais interessante.”  | B. F. – 15 anos<br>“O sentido do adolescente querer ser livre e ser meio rebelde, assim. Acho que o fato de ter muitos adolescentes drogados é justamente   | P. V. – 15 anos<br>“Quando vinha, vinha, se não vinha nada eu ficava pensando, até aparecer. (...) Você tem que se prender um pouco mais na escola do que se prende ao resto.   | S. T. – 16 anos<br>“A idéia da morte do personagem principal, ele contando as histórias dele em vida, [essa idéia] veio na minha cabeça, não tem uma lógica assim, fui imaginando mesmo o que   |

|  |   |  |                      |
|--|---|--|----------------------|
|  | <p>porque ele quer mostrar essa rebeldia dele pra todo mundo. Quer mostrar pra ele que ele é contra a sociedade fazendo alguma coisa proibida. Acho que é isso a associação que eu fiz. Eu utilizei no sentido de liberdade, o filme, e por um dos temas principais da novela ser as drogas eu utilizei.”</p> | <p>Porque você tem que estudar mais, dependendo do grau de escolaridade que você está, dependendo da escola e das matérias. [A escola tira] do lazer. Das partes lazerosas.”</p> | <p>poderia ser.”</p> |
|--|---|--|----------------------|

*Elementos subjetivos: características pessoais guiando a originalidade da construção imaginativa*

|   |   |  |   |
|---|---|--|---|
| <p>M. B. – 13 anos<br/>“[O que é original, o que é só meu, é] tipo, o final chocante, assim. [Essa é uma característica minha que às vezes aparece nas minhas redações], algumas [vezes] não, porque a professora às vezes manda você escrever o texto como ela manda.”</p> | <p>B. F. – 15 anos<br/>“[O que é original, o que é só meu, é] acho que é assim, quando eu vou fazer uma história, faz tempo que eu não faço uma redação que tenha que fazer uma história, mas sempre quando eu faço, eu acabo dramatizando demais o tema. Eu acabo dando um fim dramático, alguma coisa ruim, nunca acabo bem.”</p> | <p>P. V. – 15 anos<br/>“[O que é original, o que é só meu é] o comezinho, assim, o primeiro parágrafo, assim, é minha idéia. Uma criança que muda de uma cidade para outra e que vive mudando de colégio. Isso não tá escrito, né. Mas vivia mudando de um colégio pra outro e daí viu que os alunos eram zumbis.”</p> | <p>S. T. – 16 anos<br/>“[O que é original, o que é só meu, é] o jeito de me expressar com as palavras, que é uma coisa bem minha, assim. Eu uso uma linguagem, tento puxar para as normas cultas, é uma coisa que eu gosto de fazer em alguns textos que eu escrevo.”</p> |
|---|---|--|---|

*A pesquisa como um processo estruturador do pensamento*

|   |  |  |   |
|---|--|--|---|
| <p>M. B. – 13 anos<br/>“Tipo, modificou as vezes de prestar mais atenção no filme assim, pra depois explicar assim e poder escrever.”</p> | <p>B. F. – 15 anos<br/>“Bom, aquele filme eu achei por natureza mais difícil do que os outros. Aí, com esses temas que eu tive que fazer a redação, eu acho que eu associei, claro, um dos temas com o tema do filme. Aí eu acho que eu aprendi assim a olhar um outro lado do filme, assim. Por exemplo, analisar os valores que aquele</p> | <p>P. V. – 15 anos<br/>“Mudou uma média na quantidade de como eu vou ver os filmes. Agora acho que eu vou prestar mais atenção nas partes mais específicas do filme pra quando perguntarem, essas coisas, pra saber falar pelo menos um pouco do filme.”</p> | <p>S. T. – 16 anos<br/>“Sinceramente não modificou meu modo de ver os filmes. Eu ainda entendo os filmes assim como um modo de distração, mas também espero aprender algumas coisas com os filmes. É, isso talvez, assim, tenha mudado um pouco, entendeu? Aprendi a aprender mais com os filmes. É, aprendi a ver mais a mensagem principal do filme, assim,</p> |
|---|--|--|---|

|  |  |  |   |
|--|--|--|---|
|  | <p>filme tá passando. Coisas que eu não fazia antes. Eu olhava a história, achava legal, mas agora eu consegui, já que eu tive que relacionar a redação, o tema da redação com o tema do filme, acho que eu pude ver mais, assim, os valores do filme. Consegui perceber uma mensagem por trás do tema principal, uma segunda mensagem assim, isso realmente eu acordei, assim.”</p> |  | <p>o título, isto é, o título que o filme defende, assim, os princípios.”</p> |
|--|--|--|---|

### 5.5 Análise dos resultados do grupo 1

O adolescente M. B. – 13 anos guardou o seguinte núcleo da narrativa fílmica: “Uma japonesa vai a Pequim [e] um herói pede para ela entregar uma espada para um japonês. Daí a espada é roubada por uma mulher que a Jade Fox está ensinando. Depois ela se arrepende e devolve a espada. Ela sai para conhecer o marido e um bando saqueia o comboio que ela estava viajando. Ela se apaixona pelo líder (...) [mas] não deixam ela fugir com ele [e então] ela se revolta e começa a brigar com todos. Daí a Jade Fox envenena o dono da espada Destino Verde, e [a moça que havia roubado a espada] tenta ver a cura mas chega tarde e ele morre.” A cena que chamou mais a atenção deste participante foi “a cena da briga que eles estavam em cima dos bambus, por causa do modo que eles [lutavam] em cima dos galhinhos de bambu, assim, o jeito que eles voavam”. Além desta cena, ele gostou de todas “... as partes [do filme] que eles conversavam porque a gente nunca vê um filme que veio de fora. Sempre foi inglês ou brasileiro, então daí isso chama a atenção.” A cena descrita por ele como a mais desagradável foi a morte do herói Li Mu Bai, “porque normalmente o herói sempre sobrevive e ele morreu no final”. Aliás, esse fato foi considerado por ele como o dado mais importante do filme como um todo, porque ele “... nunca tinha visto isso acontecer. Sempre o herói sobrevive”. Segundo M. B., ele se identificou com a heroína Jen, principalmente com as cenas que contextualizam sua rebeldia: “Quando ela foge e começa a bater nos caras, quebra tudo o bar. Ela ficou rebelde, né”, porque “... às vezes os pais não deixam fazer o que você quer. Então [você] fica meio rebelde”.

Pode-se dizer que, na forma como os dados do filme foram memorizados e, principalmente, nas cenas com que esse participante se identificou mais já está implícita a sua reação estética. Para ele, o enredo principal do filme é a história do roubo da espada com a conseqüente morte do herói, um fato inusitado. Todavia, a parte principal da história, para ele, é aquela que narra a história de um amor impossível – o amor entre a heroína e o líder dos saqueadores – visto por ele como motivo de rebeldia da heroína, porque os pais não deixam que ela se case com ele. Entretanto, no filme esse fato não acontece. A heroína não foge porque não a deixaram casar com o líder dos ladrões. Ela foge para ser livre das tradições e para poder escolher seu próprio destino. Esse modo de ver indica que o participante não leu corretamente um dado da narrativa fílmica, ou, de outro modo, modificou internamente o fato de acordo com seus próprios dados subjetivos. Isto é, a partir de uma pequena distorção, o material passou a fazer sentido porque ele encontrou um ponto que se coaduna com sua própria experiência de vida: “Às vezes os pais não deixam fazer o que você quer. Então você fica meio rebelde.” Ele foi atingido pelo sentimento de rebeldia da personagem, que é co-experenciado a partir de seu próprio sentimento de rebeldia. E então ele se solidariza com as atitudes da heroína “quando ela foge e começa a bater nos caras, quebra tudo o bar”, como se ela pudesse expressar ações que ele gostaria de exercer. Mas de onde viria esse sentimento de revolta que foi despertado pela atuação da heroína? Para avaliá-lo, buscou-se indicadores em outros instrumentos, não somente nas respostas da entrevista sobre o filme.

Na entrevista sobre dados pessoais, M. B. demonstrou ser bastante curioso, vivaz e crítico. Por exemplo: ele tem uma grande curiosidade pela origem da vida e gostaria de ser biólogo; lembrou de uma reportagem curiosa que mostrava que o nome pode influenciar a vida das pessoas, demonstrando que sua atenção é dirigida para fatos inusitados; ele viu “O Senhor dos Anéis” e ficou decepcionado com o final do filme, pois este deveria terminar de modo coerente; ele fez uma viagem ao Rio de Janeiro e pode avaliar que a violência é muito mais produto do que o jornal mostra do que propriamente da cidade; ele considerou que o amor é um valor fundamental “porque sem o amor não tem mais nada; se não existe o amor não tem felicidade, não tem alegria, não tem outras coisas”, e que os bens materiais são “... a coisa que menos importa. Se tiver todos os outros, vai ser bom pra você”. Na entrevista que verificou a lembrança do filme, M. B. foi o único participante que citou gostar de todas as cenas onde as personagens “conversam, porque a gente nunca vê um filme que veio de fora, sempre foi inglês ou brasileiro”, e isso pode demonstrar o quanto ele se ligou na sonoridade da língua chinesa. Ele também gostou muito da cena onde ocorre a luta nos bambuzais. Essa é uma das cenas mais poéticas e bonitas do filme inteiro, porque ocorre inteiramente na fantasia, já que é impossível alguém lutar sobre frágeis galhos de bambus. Porém, parece que esse participante está naquele momento da idade de transição que é apontado por alguns autores (Duborgel, 1992; Arieti, 1993)

como o momento crítico para a sua formação posterior. Isto é, a escola, a família e outros contextos sociais interativos trabalham como elementos restritivos, muitas vezes tolhendo, de forma quase “punitiva” o potencial de expressão criativo do adolescente. Pode-se dizer que é um momento no qual a sociedade pede ao adolescente que reavalie suas atitudes, isto é, que deixe de ser “uma criança crescida” para que possa ser engajado nos modelos sociais vigentes. Fato salientado por Arieti (1993), pois, para esse autor, são principalmente as escolas que trabalham no sentido de impor restrições. Obstaculizam as fantasias e o processo criativo das crianças para conduzi-las a um padrão médio, aceito pela sociedade.

O levantamento dessas questões conduz à observação de que esse participante, por ser vivaz, crítico e criativo, está sendo tolhido exatamente nessas características. Ele vive um momento contraditório: por um lado deixar de ser a criança criativa (a qual, normalmente, é considerada como motivo de orgulho, pelo menos nos círculos mais restritos como a família); por outro, abandonar a curiosidade e a criatividade que são seus potenciais, que são características desejadas pela macroestrutura social, mas que, nesse exato momento, essa mesma estrutura social não aceita. Como então ter que abandonar esse potencial? Naturalmente ele não poderia ser deixado de lado sem alguma revolta, sem alguma rebeldia. Pode-se inferir que ele sente “como se” estivessem roubando seu potencial de alguma forma, motivo de sua rebeldia. Então, na redação ele transfere parte desse sentimento ao desenvolver o tema sobre o roubo de uma jóia. Ou, dito de outro modo, na redação aparece a catarse do sentimento contraditório vivido por esse espectador e que foi possibilitado pelo sentimento real da personagem. Jen apresentou revolta, embora por motivos diferentes dos relatados pelo participante. Ao se identificar com ela, e mais especificamente com o sentimento vivido por ela, e que ele distorceu como sendo uma paixão impossível, é como se o participante nos dissesse que ele próprio possui paixões impossíveis (que são despertadas a partir do processo de recepção). Isto é, o significado exposto pelo filme passou a ter um sentido pessoal que pôde, conseqüentemente, ser elaborado na sua produção criativa.

Sua redação, intitulada “Um dia como heróis”, enfoca justamente o roubo de uma jóia muito valiosa, pois se trata de um cristal de um faraó egípcio. Quer dizer, não é uma jóia qualquer, mas uma jóia de alguém que foi importante para uma época e que hoje é importante justamente porque fez parte de tal época. Ele escreve na primeira pessoa (“eu e o Pedro”, “eu e o João”) demonstrando que se inseriu no contexto e, nele, ajuda a polícia a recuperar a jóia e prender os ladrões. Em outras palavras, a redação espelha a resolução de seu conflito na imaginação. É como se seu potencial fosse sua própria jóia, e ao escrever um texto alentador ele devolvesse a si mesmo parte de sua integridade, afinal ele recupera sua jóia. Por outro lado, essa análise enfatiza também que em sua produção imaginativa ele expressa o quanto está precisando de sinais positivos do social. Nesse sentido, pode-se aliar o fato de

que ele ficou impressionado com a morte do herói: “Eu nunca tinha visto isso acontecer. Sempre o herói sobrevive.” Naturalmente é sempre frustrante ver o herói morrer, porque sempre há uma identificação com heróis e, pela força da participação afetiva, a morte do herói pode significar também a morte de atitudes heróicas dentro de si mesmo. Nesse sentido, para esse participante esse contexto do filme pode ter significado a morte de seus potenciais, que ele deve recuperar. Porém, de nada adianta recuperar alguma coisa se ela não tivesse valor no social. E então, como se ele precisasse de alguma confirmação do social de que seus potenciais são bons e que poderão ser aproveitados, ele os faz atuar em sua imaginação, revivendo com isso o herói e atitudes heróicas dentro de si mesmo, pois, terminou sua redação com a seguinte frase: “Os policiais disseram que nós fomos heróis.”

Essa análise se confirma com a entrevista sobre a redação, momento em que o adolescente pensou sobre a sua produção. Em primeiro lugar, faz-se notar um dado que demonstra que seu potencial criativo está sendo tolhido pela escola. Inquerido sobre qual seria o dado na redação que ele considerava só seu, ou melhor, que pudesse demonstrar sua originalidade, ele disse: “O final chocante, porque a professora, às vezes, manda você escrever o texto como ela manda.” Em segundo lugar, quando lhe foi perguntado sobre o que ele havia utilizado do filme na sua construção imaginativa, respondeu: “Na minha história eu também coloquei uma pessoa que tinha roubado assim, uma jóia, tipo, roubou a espada.” Ele utilizou em sua construção imaginativa, além do conteúdo fílmico, um livro que havia lido o ano passado, “... tipo, eu peguei umas partes assim, não foi a mesma história, mas eu peguei inspiração”. O participante não soube descrever acuradamente como foi encadeando as idéias, mas salientou: “A partir do começo eu fui colocando, assim, o que eu achava interessante.” Além disso, ele achou que a pesquisa modificou seu processo de atenção, isto é, “[prestar mais atenção] pra depois explicar, assim, e poder escrever”.

P. V. – 15 anos guardou o seguinte núcleo da narrativa fílmica: “É a história da filha de uma pessoa que trabalhava para o governo daquela época, que roubou a espada de um guerreiro porque ela queria ser mais forte do que ele. No final ela se arrepende, tenta salvá-lo, só que ela não consegue. Daí, bem no finalzinho, o filme conta uma lenda que fala sobre o filme inteiro (...) falava de uma montanha (...) se você caísse, se você morresse, você poderia realizar um desejo. E daí, o pai para salvar o filho doente, fez isso. Voou e nunca mais voltou.” As cenas que mais chamaram sua atenção foram as das lutas, por causa dos efeitos especiais (ele lembrou e descreveu três cenas de um total de cinco). E a cena de luta que mais chamou sua atenção foi a cena que “o Li Mu Bai usa a Destino Verde, que era a espada que roubaram, pra matar a Jade Fox”. Do mesmo modo, a cena mais positiva foi “aquela que tem um templo japonês no fundo e é cheio de árvores.” Do filme como um todo, o que mais se destacou foi a morte do herói Li Mu Bai, porque “... nos filmes de ação o herói sempre vive. No minuto antes dele morrer sempre acontece de vir um antídoto, um médico. Nesse filme ele acabou

morrendo.” A forma como esses dados memorizados são contrastados e transformados internamente pôde ser melhor observada nos termos da reação estética, pois ela permite verificar a empatia com determinados personagens ou situações, fato que é possibilitado por identificações, já que esse processo tem a ver com conteúdos pessoais.

Segundo P. V., ele se identificou com Li Mu Bai porque essa personagem é o exemplo de alguém que “tenta fazer coisas boas e é mal compreendido”. Porém, no filme, em nenhum momento está explícito que Li Mu Bai se sente incompreendido. A construção psicológica dessa personagem evidencia que havia nele um desejo de ser bom e poder ser útil dando um belo fim a sua carreira como mestre. Como esse desejo está em primeiro plano, isto é, na mente da personagem, Li Mu Bai não poderia ter consciência de que está sendo mal compreendido. Na estrutura do filme essa dimensão só pode ser vista quando associada com a heroína Jen. Somente ela não conseguia entender as intenções do herói. Portanto, só quando observamos, como espectadores, ambas as personagens, podemos ver que individualmente eles apresentam certas contradições que acabam impossibilitando a comunicação. Exemplificando-se: Li Mu Bai havia proposto a si mesmo aposentar-se da vida de guerreiro para viver uma dimensão que ele considerava prioritária e verdadeira para o seu momento de vida – casar-se com Shu Lien. Porém, diante da visão do fato de ter encontrado alguém que poderia ser sua discípula, ele abdica da idéia. Nesse sentido, ele deixa de ser sincero consigo mesmo e, com um “certo sentimento de vaidade” (sobre o qual não tem consciência), resolve que seria melhor se aposentar como mestre. Por sua vez, Jen queria ser uma guerreira melhor, mas o fato de ser treinada por Li Mu Bai a colocaria num estado de submissão muito semelhante ao papel que as mulheres exerciam diante dos homens na cultura em que ela vivia. Isso tudo resulta que, a base da incompreensão, que o participante atribuiu à dimensão do herói, é gerada pela luta de poderes ou afirmações pessoais das personagens que agem sem levar em consideração suas próprias verdades. Na realidade, a emoção que a personagem Li Mu Bai transmite com sua atuação, e que é sentida por esse espectador, é exatamente o desejo de ser bom e útil. Aliás, uma emoção que faz sentido para o participante, pois, na entrevista sobre os dados pessoais, ele relatou que seu maior interesse na vida está em “ajudar as pessoas, eu gosto de fazer com que as pessoas se sintam bem”. Entretanto, o participante assimila essa emoção ou se co-emociona sob um ponto de vista bem pessoal, pois ele diz que a personagem tentava fazer coisas certas, mas “... às vezes acaba dando errado, porque você nunca consegue fazer qualquer coisa sem dar errado. Nem sempre dá certo.” Acrescente-se que na narrativa não está explícito que o herói estava fazendo coisas que estavam dando erradas, ou que, no final, ele tenha conseguido que as coisas dessem certas. Porém, para P. V. o herói fez isso o tempo todo e no final do filme ele conseguiu. Ora, no final do filme esse herói morreu. Ele não conseguiu sequer cumprir seu desejo de se aposentar. A cena da morte do herói foi a que mais chocou P. V. e não só porque para ele os heróis sempre sobrevivem, mas porque essa



morte significa a morte de um objetivo idealizado, conseguir ver que as tentativas de acerto frutificassem. Portanto, deduz-se que sejam certas vivências de tentativas frustradas em comunicações contraditórias as vias que possibilitaram que o participante tenha se identificado com as lutas de poder e de auto-afirmação nas quais as personagens estão envolvidas.

As lutas de poder e de auto-afirmação podem estar aparecendo em sua vida, motivadas pela mesma contradição social demonstrada na análise do participante anterior. Quer dizer, parte-se do pressuposto que este participante também esteja sendo conduzido para uma outra posição pelo social, isto é, esteja abandonando uma certa espontaneidade. Isso se demonstra pelo acompanhamento dos dados a seguir.

Ele enfatizou durante toda a entrevista sobre o filme o quanto gostou das cenas de lutas, demonstrando que o gênero do filme possibilitou sua leitura imediata. Entretanto, organizando-se os dados da entrevista sobre os dados pessoais e o questionário, notou-se uma contradição interna no participante que pode demonstrar que esse gostar de ação seja uma compensação para uma certa inatividade e que essa inatividade é uma nova condição imposta pelo social. Isto é, ele apresenta comportamentos ativos, normais para sua idade, mas que já não são tão bem aceitos como em idades anteriores. Por isso, provavelmente, ele recebe, em seu cotidiano doméstico, escolar e social, inúmeras colocações sobre comportamentos errados e, provavelmente, reage com indignação, pois no fundo considera que está tentando fazer coisas boas e certas. E essa indignação apareceu até mesmo em sua entrevista sobre os dados pessoais, pois, ao ser questionado como ele achava que os outros o viam, pareceu sentir-se confrontado e respondeu: “Eu me preocupo mais com minha vida, não com a dos outros. Pode ser que eles me vejam como uma pessoa legal, uma pessoa chata, uma pessoa ruim, uma pessoa boa. Eu não sei.”

Outros indicadores podem demonstrar o ponto de vista acima exposto. Por exemplo, no questionário ele assinalou que gosta de jogar bola e que ele gostaria de ser nutricionista para poder cozinhar para os outros. Na entrevista, completou: “Eu tô pensando em abrir um restaurante. Eu tô pensando em fazer nutricionismo para abrir um restaurante.” Isto é, ele demonstra ser uma pessoa voltada para ações, para atividades prazerosas. Porém, ele deve estar sendo cobrado, de alguma maneira, para que deixe de lado essa sua característica e se volte para uma realidade mais responsável, pois encontrou-se, na sua resposta à questão sobre como ele ocupava seu tempo livre, o indicativo de que ele está sendo tolhido em suas atividades. Isto é, até mesmo seu tempo livre é utilizado para “estudar minhas apostilas”. E ao que parece ele já está se acostumando com uma certa idéia de “ser mais comportado”, pois também disse: “Eu gosto de sair pra ir em festas, essas coisas, mas tem vez que eu gosto de ficar no meu canto assim, eu gosto de ficar em casa bem sossegadinho.”

Outro indicativo que assevera essas colocações surgiu na entrevista sobre os dados pessoais. Ele elegeu a verdade como um valor fundamental, dizendo: “Pra você conseguir alguma coisa você precisa contar a verdade pras pessoas, não pode, assim, mentir. Sempre tem que ser verdadeiro.” Em primeiro lugar, observe-se que o modo como ele descreveu a verdade parece demonstrar que ele internalizou um discurso que não é seu. Como se a frase fosse o reprocessamento de uma frase dita por um pai, uma mãe ou uma pessoa muito próxima quando um filho mente. Em segundo lugar, pelo fato de a verdade ter sido escolhida como um valor, será interessante sublinhar aquilo que foi dito por Sheibe (1970) sobre valores:

Um sistema de valores é aceito por um grupo de pessoas, faz sentido falar de valores como sendo certos ou errados dentro de um determinado contexto (...). Os valores não residem nem nos objetos externos nem dentro da pessoa; no entanto, eles emergem da interação entre uma pessoa particular e uma porção ambiental particular (...), [isto é], os valores dependem sobremaneira das situações (...). Eles emergem da interação entre a pessoa e sua ecologia psicológica (...); objetos que são difíceis de obter são muito mais valorizados do que aqueles que se obtém facilmente. (Sheibe, 1970, p. 42, 45, 47)

Quer dizer, entende-se com o autor que os valores são como termômetros que indicam justamente aquilo que está em falta e, nesse sentido, eles são como ideais. Para Rubinstein (1972, os ideais podem ser definidos como sendo “... aquilo que o homem mais aprecia sendo precisamente isso que lhe falta. O ideal não representa o que o homem é na realidade, o que mais quereria ser. No entanto, seria evidentemente incorreto opor mecanicamente o ser e o dever, isto é, o que o homem é, e o que ele gostaria de ser – o seu ideal – é também ilustrativo para aquilo que ele é. O ideal do homem é, por conseguinte, tanto o que é como o que não é.” (p. 49)

Com essas colocações dos autores, pretendeu-se demonstrar que, no modo como esse participante descreveu a verdade como um valor, se revela outra contradição. Para conseguir alguma coisa é preciso ser verdadeiro. Ser verdadeiro é o que gostaria de ser, mas se for verdadeiro, isto é, espontâneo, natural, com comportamentos ativos, não será bem aceito. Então ele se frustra, pois se as pessoas ou a sociedade consideram a verdade um valor importante, por que então não são coerentes? Por que não se revelam como são? Por que mentem umas às outras e aceitam muito melhor as mentiras do que as verdades? E essa contradição emerge na estrutura fílmica, na qual as personagens não são verdadeiras consigo próprias, isto é, agem sem demonstrar as suas verdadeiras intenções.

O questionamento dessas contradições, assim como as emoções que as envolvem, aparecem em sua criação pessoal, onde são apaziguadas e resolvidas com sua imaginação. Ele ficou impressionado com o fato de que o herói morre envenenado porque não conseguiram achar um antídoto a tempo e transformou, imaginativamente, esse núcleo tensional numa história sobre uma escola onde, por ordem do diretor, os alunos tomavam uma vacina que lhes tirava o ânimo e para a qual a personagem principal tenta e consegue achar um antídoto. Em sua redação, ele passou a ser o herói que salva e faz

dar certo. Pois, a exemplo do participante anterior, P. V. também escreve o texto na primeira pessoa do singular, demonstrando que se projetou na personagem principal. Esse dado, aliado à dimensão escola, pode evidenciar que seus motivos tensionais ocorrem mais exatamente nessa dimensão concreta. Quer dizer, no questionário ele assinalou que estudar é um de seus passatempos, porém, ao utilizar a escola como argumento principal no desenvolvimento de sua produção, pareceu indicar que estudar seja para ele uma obrigação ou que a escola seja uma fonte de tensão, pois até mesmo o seu tempo livre é utilizado para “estudar suas apostilas”. Em sua redação, ele não só demonstra que vê as pessoas como zumbis (como se elas estivessem dopadas, doutrinadas, talvez porque falta a elas (ou não lhes foi permitido) comportamentos ativos e descontraídos como ele próprio gostaria de ter), como também demonstra o quanto ele se sente incompreendido, deslocado e solitário (a exemplo do modo como vê a personagem Li Mu Bai). Isto é, ele se sente deslocado porque não consegue se identificar com a proposta de vida que lhe é apresentada pela sociedade. Principalmente numa das dimensões mais importante de sua vida, a escola. Por isso, ele tem que tomar uma decisão (como bem o demonstra o título de sua redação – “A decisão de uma vida”). É uma decisão solitária, pois “quando fui chamado pelo diretor para tomar uma vacina que eu nem sabia que existia, eu falei que não ia tomar sem autorização dos meus pais, ao chegar em casa meus pais me avisaram que o colégio ligou avisando sobre uma vacina que, eu deveria tomar para não ficar doente”. Quer dizer, os pais estão coniventes com o sistema imposto pelo diretor. O diretor mentia e enganava, pois nenhum aluno sabia que a vacina tinha a finalidade de controlar comportamentos, e os pais simplesmente aceitaram a indicação do diretor sem questionar para que a vacina servia.

Por tudo isso, pode-se afirmar que foi exatamente na redação que o efeito catártico pode ser observado dentro da teoria de Vigotsky. A catarse, segundo ele, é o momento em que as emoções contraditórias da estrutura (forma e conteúdo) da obra, ao serem associadas com as emoções dos espectadores, entram em curto-circuito e se transformam em emoções opostas. Para P. V., os sentimentos de frustração, de incompreensão, de inutilidade, vivenciados pela recepção da narrativa fílmica, são transformados em resolução, compreensão e utilidade. Além da vivência emocional, a narrativa fílmica encadeou-se ideativamente e se concretizou numa produção imaginativa que promoveu uma solução criativa – se a escola não se transforma, ele transforma a escola: “Eu tinha que descobrir uma cura para esta tal de vacina.”

Novamente a análise se confirma com a entrevista sobre a redação. Questionado sobre sua originalidade, respondeu: “Uma criança que muda de uma cidade para outra e que vive mudando de colégio. Isso não tá escrito, né. Mas vivia mudando de colégio.”. Isto é, ele teve dificuldades para se relacionar e se adaptar nas escolas. Ao ser inquerido sobre como se deu o seu encadeamento de idéias, não soube responder claramente, porém, ao ser questionado por que utilizou o tema escola, ponderou:

“Você tem que se prender um pouco mais na escola do que se prende ao resto. Porque você tem que estudar mais, dependendo do grau de escolaridade que você está, dependendo da escola e das matérias. A escola tira do lazer. Das partes lazerosas.” Ele utilizou em sua construção imaginativa um filme sobre zumbis que já havia visto, e do filme “O tigre e o dragão” ele utilizou “... a parte final do veneno, ele foi envenenado, eles tentam achar uma cura, mas não conseguem. Mas, ali, na história, costuma-se conseguir.” Ele achou que a pesquisa mudou sua forma de prestar atenção: “Agora acho que eu vou prestar mais atenção nas partes mais específicas do filme pra quando perguntarem, essas coisas, pra saber falar pelo menos um pouco do filme.”

Da mesma forma que os participantes anteriores, pode-se dizer que B. F. – 15 anos também memorizou os dados a contento. Resumidamente, a narrativa fílmica foi assim lembrada: “É a história de uma moça que foi treinada, uma espécie de ninja. Só que ela usou a técnica que tinha aprendido pro interesse dela mesma. Ela roubou uma espada [porque] queria ser a melhor ninja do mundo, assim, se sobressair. No final, por causa das suas atitudes, ela acaba não sendo aceita. E talvez porque ela não se sentisse bem no meio de tudo, acabou indo embora.” Para esse participante, várias cenas chamaram a atenção principalmente porque têm efeitos especiais, trazem dimensões inusitadas e por isso prendem a atenção. Elegeu como importante a primeira cena de luta surgida no filme, porque além de definir o estilo do filme, “direcionou o filme para um estilo que eu gosto mais”. Também citou outras cenas que chamaram a sua atenção. Em primeiro lugar, a cena na qual a heroína “voa e vai embora, eu não esperava isso do filme, me chocou”, e uma cena onde “um cara leva uma machadada na cabeça, o machado fica preso e ele morre”. Essa cena foi importante “porque você está quase distraído do filme, meio saindo da história, mas, uma cena violenta como essas, chocante, mais emoção, acaba prendendo a atenção das pessoas”. Ele achou desagradáveis as cenas iniciais do filme, que vão até o roubo da espada, devido ao “... fato do filme ser chinês (...) eles não contextualizaram a gente na situação. Começaram a retratar a história no mundo deles e a gente ficou até um certo momento sem entender o que estava acontecendo.” Ele também salientou como fundamentais alguns pontos do filme. Ele achou a personagem Jen “muito individualista” e achou que isso foi “... bem representado no filme. No fim ela acaba se isolando justamente por ter tido essa posição diferente de todos. Tipo assim, chegou um ponto que ela não conseguia mais se relacionar, tanto é que foi embora.” Outra coisa que o impressionou foi “... a frieza dos personagens, os chineses, de modo geral, parecem frios. Chegam até a ser maus atores pelo fato de não representarem sentimentos.”

Segundo B. F., ele se identificou com o ladrão do deserto Nuvem Negra porque ele “... era um personagem legal. Um cara tranqüilo, sábio, calmo, sereno, seguro.” Entretanto, essas qualidades que ele vê no herói são qualidades idealizadas muito mais para a heroína Jen do que para si mesmo, pois ele completou dizendo que “ele tinha bastante experiência de vida e acabou passando para ela”. Na

verdade, no filme isso não acontece. Jen era o oposto de Nuvem Negra e a narrativa termina sem que haja uma resolução evidente de que ela elaborou sua experiência de vida e tornou-se calma, serena. Como ele mesmo disse: Jen “voa, e vai embora”. Portanto, tudo isso leva a crer que a real personagem com quem esse participante se identificou, em primeiro lugar, foi a heroína Jen. Uma das coisas que ele destacou no filme como um todo foi exatamente essa personagem. Ele achou que ela era “muito individualista, queria ser mais que todo mundo”. Na realidade, se olharmos somente para as atitudes da personagem, sem prestar atenção nos seus motivos, é exatamente isso que se apresenta, seu individualismo. Então, pode-se dizer que a forma de ser dessa personagem engendra um certo egoísmo que faz o espectador ver ou “ler” como individualismo. Esse sentimento de egoísmo/individualismo é co-experenciado pelo participante e na análise da entrevista sobre os dados pessoais demonstram-se alguns pontos de sua subjetividade que permitiram que ele fizesse um enlace com esse sentimento da personagem.

Ele descreveu-se como “... um cara meio perfeccionista demais e talvez por isso um pouco impaciente e intolerante. Talvez isso seja um pouco meio defeito, mas eu sou um cara feliz. Na maioria das vezes estou de bom humor, eu sou uma pessoa alegre.” Além de se considerar perfeccionista, também se considera líder e “... talvez não trate as pessoas bem em algumas ocasiões justamente por causa desse meu perfeccionismo, esse excesso de liderança minha assim é ruim. Às vezes acabo sendo chato por causa disso.” Ele também tem várias turmas de amigos e se engaja nos grupos motivados pelos objetivos que os gerenciam, “então acaba que eu não tenho nenhuma preferência por nenhum grupo”. Quando uma pessoa circula em vários ambientes é necessário que aprenda a “falar várias linguagens”, isto é, que aceite os códigos propostos pelos grupos. Se por um lado isso é positivo, pois “eu tenho facilidade para falar, discutir e argumentar”, por outro lado, isso é fonte de tensão. Pois, como os grupos são formados ao redor de um objetivo, os códigos de conduta são formulados priorizando-se esses objetivos. Quer dizer, a expressão da natureza mais íntima fica impedida de aparecer. A subjetividade fica escondida atrás dos papéis que a pessoa acordou utilizar naquele grupo específico. As relações ficam frias (e saliente-se que ele se impressionou como a “frieza das personagens (...) não demonstram sentimentos”); resta então somente uma atuação. Nesse sentido, pode-se enfatizar que, quando foi perguntado a esse participante sobre como ele percebia que as pessoas o viam, respondeu que achava que da mesma forma como ele próprio se descreveu, porque “geralmente eu atuo com todo mundo dessa forma que eu falei”. Entretanto, essa situação é incômoda porque gera a tensão de ter que controlar comportamentos e de não poder expressar o modo como se é verdadeiramente. Ele disse: “O que mais desperta interesse é o temperamento das pessoas. Como elas são, como elas reagem em determinada situação. Eu tento me descobrir, assim, como é o meu perfil,

como é o meu temperamento, como eu me porto em determinadas situações. Tento mudar se eu sinto que está errado.”

Por tudo isso, pode-se inferir que esse participante possui características que ele vê espelhadas na personagem Jen. Porém, pelas conseqüências vistas por ele na narrativa – “chegou um ponto que ela não conseguia mais se relacionar, tanto é que teve que ir embora” –, essas características são rejeitadas internamente. Quer dizer, as conseqüências do comportamento de Jen causam-lhe impressões ruins e estas buscam ser solucionadas. A forma encontrada é ser igual a Nuvem Negra – sereno, calmo, tranquilo, com bastante experiência de vida. Essa segunda identificação leva-o a trabalhar sua fantasia num estado de “como se eu fosse uma pessoa com experiência de vida”. Sua redação intitulada “Escolha” mostra exatamente esse ponto de vista. Ele trabalhou o desejo de liberdade como uma necessidade inadequada (pois tem por base o egoísmo) e transformou-o no motivo principal por que os jovens usam drogas, justificando que seu uso é pura rebeldia. Quer dizer, ele trabalhou o conflito entre o desejo de liberdade e o egoísmo que pode advir das formas de comportamento autocentradas. Há um dado interessante nessa redação que tem a ver com um certo conteúdo do filme. Ele trabalhou o tema da drogadição. No filme, a mestra de Jen, Jade Fox, ministra drogas na heroína nas cenas finais. Jade Fox transmite junto com seus ensinamentos um grande rancor por tudo que era socialmente estabelecido. Portanto, essas cenas podem ter simbolizado para esse participante a confirmação que alguns ensinamentos são perigosos. Eles são como drogas, exercem um certo fascínio mas desvirtuam a consciência e impedem a adaptação ao social. Por isso, ele trabalhou seu tema como se fosse alguém superior à sua idade, demonstrando que incorporou um certo discurso ou argumentos provindos do social ou de pessoas adultas “com experiência de vida”, pois ele não se coloca na redação, ou melhor, a tangencia. E essa análise se demonstra com um trecho de sua redação: “Hoje só resta o lamento dos pais que pensam que o filho poderia ter utilizado aquele sentimento de liberdade e de mudança do mundo para algo bom. Eles pensam como seria bom se ele tivesse utilizado aquela rebeldia, indignação, aquele espírito revolucionário para outra coisa.” Por tudo isso, pode-se dizer que em sua produção imaginativa a idéia “se sou individualista, fico sozinho” é transformada em seu oposto “se estou com todos, estou seguro”. Também aqui, a análise pode ser confirmada com um dado da entrevista sobre os dados pessoais. Ele descreveu a amizade como o valor principal “...porque o que eu mais tenho medo na vida é de ficar sozinho, então uma das coisas mais importantes é gente ao redor, amizade verdadeira.” Portanto, novamente aqui a redação demonstra a catarse, pois mostra a transformação de sentimentos opostos: o sentimento de solidão em sentimento de inclusão no social. Movimento que se dá para ele pela aceitação de discursos, considerados como “a sabedoria” que ele deve incorporar.

A entrevista sobre a redação mostrou-se reveladora no sentido de reafirmar a análise. Segundo ele, as bases de sua redação foram “... vários fatos que estão acontecendo agora. Por exemplo, esse problema das drogas que tão acontecendo com adolescentes. Este problema está muito presente aqui. Eu pensei fazer sobre isso.” Então ele associou a novela “O clone”, “me inspirei e acabei até usando alguns fatos pro trabalho”, e o filme “... me inspirou o sentido de liberdade, porque eu tinha que incluir o tema. Um dos temas era a liberdade. E eu vi o sentimento de liberdade que aquela menina tinha.” Segundo ele, suas idéias foram encadeadas da seguinte forma: “O sentido do adolescente querer ser livre e ser meio rebelde assim. Acho que o fato de ter muitos adolescentes drogados é justamente porque ele quer mostrar essa rebeldia dele pro mundo. Quer mostrar pra ele que ele é contra a sociedade fazendo alguma coisa proibida. Acho que é isso a associação que eu fiz. Eu utilizei no sentido de liberdade o filme, e, por um dos temas principais da novela ser as drogas eu utilizei.” Ele considerou que a sua originalidade esteve na dramatização do tema trabalhado, “faz tempo que eu não faço uma redação que tenha que fazer uma história, mas sempre quando eu faço eu acabo dando um fim dramático, alguma coisa ruim, nunca acabo bem”. Ele achou o filme “por sua natureza, mais difícil do que outros”, porém acredita que a pesquisa o tenha ajudado a compreender coisas que antes não percebia do processo de recepção: “Eu acho que eu aprendi a olhar um outro lado do filme... Por exemplo, analisar os valores que aquele filme tá passando. Coisas que eu não fazia antes. Eu olhava a história, achava legal, mas agora que eu tive que relacionar o tema da redação com o tema do filme, acho que eu pude ver mais assim os valores do filme. Consegui perceber uma mensagem por trás do tema principal, uma segunda mensagem assim, isso realmente eu acordei, assim.”

S. T. – 16 anos guardou o seguinte núcleo da narrativa: “É uma história meio longe da realidade. É como se fosse uma lenda da China. Um guerreiro de uma tribo Wudan que passa sua espada para o imperador, mas só que tem uma mulher que rouba. Depois ela vira uma discípula, ela vira a personagem principal do filme. Ela rouba essa espada porque ela também é uma guerreira Wudan como o dono da espada. E ela vira a personagem principal porque ela também foi treinada por uma antiga treinadora que se rebelou contra essa tribo. Depois ela se apaixona por um homem que vive lá no deserto, pelo Mancha Negra; depois ela aprende que deveria se tornar uma pessoa melhor, que o mestre dela ia ser aquele Li Mu Bai. Depois ela acaba se matando, pois ela descobriu que a vida dela inteira foi nada, ela sempre fez o mal. E depois que ela descobriu o amor da vida dela, que era aquele cara do deserto, ela se matou.” As cenas que mais chamaram sua atenção foram as “lutas do telhado que elas saem voando por causa dos efeitos especiais e depois aquela cena final do filme, aquela que ela se joga e que fala daquela lenda do menino que sofria, que se jogou, mas não sentiu dor, não morreu nem sentiu nada; apenas voou, voou”. Também para esse participante as partes iniciais do filme são “... chatas, poderiam ser cortadas porque você espera mais ação num filme desses. E pra ter a

primeira cena de ação acho que demora uns quarenta minutos.” A cena mais positiva ou agradável foi assim descrita: “Eu goste muito daquela cena que ela tá com aquele cara do exército, assim, e ela foge uma hora. E ela vê assim, ela vai chegando numa montanha e ela vê todas aquelas montanhas, todo aquele deserto, e ela vê que ela tá perdida, ela não sabe sair dali, só um monte de montanhas. É que resume, é como se fosse uma liberdade, assim, um espaço assim que você sabe que é um espaço desconhecido, que é difícil, não tem como sair dali, é só uma mesma paisagem, entende?” E ele achou que o que foi mais importante no filme como um todo foi “... aquela cena final lá que ela descobre que a vida se transformou de uma tal maneira que ela de certa maneira não tinha mais o que fazer, daí ela pulou, se matou. Não é necessariamente que ela tenha morrido, pois, como diria aquela lenda, né, que o menino se jogou, voou, voou não sentiu dor e não morreu.” Ele se identificou com Jen, porque “ela foge de uma vida banal (ela fugiu do marido, né, ela estava a ponto de se casar) pra se aventurar. Assim como eu gostaria de fazer também. Eu acho que eu nunca vou conseguir ter uma vida aventureira. É, eu acho que eu vou me resumir a um dia encontrar uma mulher, casar, ter filho e morrer velho. Uma coisa assim. Não vai ter como fugir disso. Nem que eu queira.”

Pode-se observar que na forma como o participante descreve por que se identificou com a heroína Jen já está demonstrada a sua reação estética. Independentemente do fato de que esse participante também tenha gostado das cenas de ação, ele rapidamente compreende o drama vivido pela personagem, entra em sua psicologia e se solidariza com ela. Havia na personagem principal um desejo muito grande de liberdade. Note-se que o participante, ao descrever a cena mais positiva, demonstra como percebeu, de forma bem particular, esse desejo de liberdade: “Ela vê assim, ela vai chegando numa montanha e ela vê todas aquelas montanhas, todo aquele deserto, e ela vê que tá perdida, ela não sabe sair dali; só um monte de montanhas. É que resume, é como se fosse uma liberdade, assim, né, um espaço assim que você sabe que é um espaço desconhecido, que é difícil, não tem como sair dali, é só uma mesma paisagem, entende?”. Esse modo de olhar enfoca que o participante se encontra numa encruzilhada entre o desejo da liberdade e o medo da liberdade pelas conseqüências que podem advir. E pode-se dizer que essa contradição do sentimento não é somente sua, mas própria dos jovens de nossa sociedade. Isto é, é gerada pelo momento da adolescência, quando o jovem é obrigado a fazer escolhas e essas escolhas poderão ser escolhas erradas. Assumir o desejo de conhecer o mundo, de fazer escolhas e se engajar em aventuras, e ao mesmo tempo ser conduzido para o mundo social, que pede responsabilidade e que limita a liberdade, são, na verdade, as idéias propostas pela narrativa e que despertaram outras idéias no participante, justamente porque o atingem emocionalmente.

O seu desejo de liberdade aparece bem demarcado na entrevista sobre os dados pessoais. Ele assinalou que o que mais desperta a sua curiosidade é poder conhecer outras culturas, “um outro



mundo, assim, diferente do que você está acostumado”. E ele explicou essa sua curiosidade numa frase: “Se você não conhece a si próprio, conheça o mundo;” o que demonstra o quanto esse mundo é um determinante importante para ele. É como se dissesse, com certa sabedoria, que somente através de apropriações de conteúdos externos a pessoa pudesse se apropriar de sua própria subjetividade, estando, portanto, mais apta a fazer escolhas conscientes. Por isso ele compreende tão bem o desejo de liberdade da personagem. Ela desejava ser livre para fugir de uma “vida banal (...) pra se aventurar. Assim como eu gostaria de fazer também”. Entretanto, não é fácil fazer essa escolha, pois, com uma certa decepção consigo mesmo, completou: “Eu acho que eu nunca vou conseguir ter uma vida assim, aventureira. É, eu acho que eu vou me resumir a um dia encontrar uma mulher, casar, ter filho e morrer velho. Uma coisa assim. Não vai ter como fugir disso, nem que eu queira.” Ele entendeu que as aventuras de Jen possibilitaram a ela um aprendizado: “Ela aprende que deveria se tornar uma pessoa melhor.” Todavia, “... depois ela acaba se matando, pois ela descobriu que vida dela inteira foi nada, né, ela sempre fez o mal.” Quer dizer, o próprio desenvolvimento da narrativa e seus significados confirmam para ele que é arriscado se aventurar, que é melhor aceitar a vida proposta pela sociedade. Isto é, sua co-emoção foi um sentimento de resignação e esse sentimento irá ser trabalho em sua produção imaginativa.

Sua redação, “Memórias de um arrependimento”, um nome no mínimo curioso, enfoca justamente a questão que está presente na adolescência: o conflito de assumir a responsabilidade pelo desejo de seguir uma vida que não é aceita pela sociedade, de desviar seus rígidos caminhos e sofrer as conseqüências. Em sua produção, a personagem, um garoto de 15 anos, que tinha uma vida extremamente regrada, se envolve com um grupo de garotos e se vê obrigado a cometer um assalto para ser aceito pela turma. O ato é descrito com a seguinte frase: “Para entrar no grupo era necessário passar por um ritual.” Entretanto, algo inesperado acontece e o garoto morre, passando a relatar sua história depois de morto, por isso o título “Memórias de um arrependimento”. Ele termina seu texto com a seguinte frase: “Esse é o fim de um garoto calhorda que ao tentar viver uma vida menos regrada é morto.”

Nota-se que ele reprocessou em sua personagem a história de Jen. Tal qual a heroína que “descobriu que a vida se transformou de uma tal maneira que ela de certa maneira não tinha mais o que fazer, daí ela pulou, se matou”, sua personagem também transforma sua vida de uma tal maneira e também morre. A heroína tinha uma vida regrada, era filha de um governante e quis viver uma vida diferente. Ele construiu uma personagem que tinha uma vida regrada e tentou viver uma vida menos regrada. As “memórias de um arrependimento” se resumem num arrependimento por uma escolha errada que conduziu à morte, não pelas tentativas de mudar a forma de vida. Ou, dito de outra forma, ele não vê uma explicação plausível para a morte da heroína no filme (aliás, a redação demonstra o

quanto ficou revoltado com a morte dela), e ele não vê uma explicação razoável também para a morte de sua própria personagem, pois termina o texto com a seguinte frase: “Agora jamais saberemos de quem é a culpa: do Marcelo, de seus amigos ou de seus pais.” É quase com se ele dissesse: “Afinal, o que a sociedade esperaria que o garoto fizesse?” Como se pensasse do seguinte modo: “Se você tiver uma vida chata sua vida pode ser longa, se seguir seus desejos sua vida pode ser curta.” Então, na forma final como ele descreve sua personagem – “um garoto calhorda” – pode-se observar que, não sem alguma revolta, ele se vê obrigado a admitir que é melhor seguir as regras da vida em sociedade e não se aventurar. Ou, dito de outro modo, é melhor ser um “garoto que aceita as regras” e ficar vivo, do que um “garoto que é considerado calhorda” e ser morto. Por isso, pode-se dizer que durante o processo de reação estética o sentimento de revolta se transformou num sentimento de resignação, muito embora esse sentimento ainda contenha a revolta, o que demonstra a contradição.

Os dados da entrevista sobre a redação também confirmam parte da análise. S. T. utilizou na sua construção imaginativa “a história de muitos jovens que a gente vê por aí e livros”. Ele foi influenciado por um livro chamado *A droga do amor* que leu por duas vezes para a escola (na 5.<sup>a</sup> e na 7.<sup>a</sup> série) e do filme, “... mais especificamente do filme, assim, eu não usei muito, a não ser uma parte, assim, que aquela guria, assim, ela era uma pessoa de classe média e tal que queria uma vida aventureira. Era mais ou menos como a história do meu personagem principal.” Segundo ele, o encadeamento das idéias “não tem uma lógica, assim, fui imaginando mesmo o que poderia ser”. Porém ele partiu da “... idéia da morte do personagem principal, ele contanto as histórias dele em vida, isso veio na minha cabeça”. Ele acha que a sua originalidade está no modo como ele se expressa com as palavras, que “... é uma coisa bem minha assim. Eu uso uma linguagem, tento puxar para as normas cultas. É uma coisa que eu gosto de fazer em alguns textos que eu escrevo.” Inicialmente ele achou que a pesquisa “... não modificou meu modo de ver os filmes. Eu ainda entendo os filmes assim como um modo de distração, mas também espero aprender algumas coisas com os filmes.” Entretanto, ponderou: “É, isso, talvez assim tenha mudado um pouco entendeu? Aprendi a aprender mais com os filmes. É, aprendi a ver mais a mensagem principal do filme, assim, o título, isto é, o título que o filme defende, assim, os princípios.”

Integrando-se as análises, pode-se dizer que a evocação de um material (de acordo com as leis da Gestalt sobre a memória) depende da boa forma e do campo temporal. Nesse sentido, de acordo com aquilo que foi descrito no tópico “características do material” (cap. 2), o filme “O tigre e o dragão” possui boa organização. Além disso, como a entrevista que visava verificar as lembranças do filme ocorreu dois dias após a exposição do mesmo, isto é, pelo fato de o material não ter ficado distante no tempo, pôde-se perceber que ele foi consistentemente armazenado e rememorado. Todos os participantes puderam reproduzir, resumidamente, a narrativa fílmica. É interessante demarcar que,

durante a evocação do material, já aparecem nas descrições dos participantes dados importantes da personalidade de cada um, demonstrando-se, com isso, que os significados propostos pela narrativa fílmica fizeram sentido a partir de uma ligação com os conteúdos pessoais.

Com relação à fixação e retenção de informações, a Gestalt também profere que itens heterogêneos se sobressaem como figura e os homogêneos como fundo. Verificou-se com a pesquisa que os participantes dotaram da condição de figura certos personagens e situações que tinham a ver com as suas subjetividades. Os adolescentes lembraram do protagonista Li Mu Bai e sua antagonista Jade Fox, da heroína Jen e de Nuvem Negra, o ladrão do deserto. Nenhum deles lembrou de Shu Lien (a personagem que aparece de forma mais homogênea na narrativa). Além disso, Li Mu Bai e Jade Fox foram rememorados associados com as atividades de Jen. Nenhum dos participantes percebeu os dramas existenciais nas vidas dessas duas personagens. Por exemplo, ao discorrerem sobre o que acharam mais importante no filme como um todo, disseram que foi a morte dos heróis (Li Mu Bai que morre envenenado e Jen que salta de uma montanha). Mas para eles a morte de Li Mu Bai foi causada por Jen; porque ela “roubou a espada Destino Verde do guerreiro”, “ela era individualista” e se “arrependeu” tarde demais. Não ocorreu a eles que o herói causou a própria morte quando deixou de cumprir aquilo que tinha proposto a si mesmo. Esse fato pode mostrar que Jen e Nuvem Negra tornaram-se realmente as figuras enquanto as outras personagens passaram a ser fundo. Ou melhor, essas personagens foram mais bem lembradas e compreendidas porque, provavelmente, estão próximas da faixa etária desses espectadores e representaram questões experimentadas na adolescência.

Na mesma via, as situações dotadas de condições de figura puderam ser observadas nas suas eleições das cenas que mais chamaram a atenção. Em primeiro lugar, todos citaram as lutas marciais, evidenciando que o gênero do filme, ou sua “superfície de ação motora”, providenciou a forma de leitura principal do material e a via de entrada para outras leituras. Os participantes gostaram das cenas porque elas têm efeitos especiais, porque definem o estilo do filme e porque são poéticas e irreais (por exemplo, as lutas nos bambuzais, as lutas sobre os telhados, a que mostra um templo ao fundo). Também se percebeu que, em todos, o processo de atenção foi orientado pelas particularidades de cada um. Isso se demonstra melhor nas escolhas das cenas ou situações mais desagradáveis. Elas foram eleitas com base num julgamento objetivo, que enfoca principalmente uma forma de melhorar para si mesmo a recepção do material. Por exemplo, M. B. relatou que o final foi desagradável “porque normalmente o herói sempre sobrevive e ele morreu no final”; P. V. citou que “as cenas onde aparece o ladrão do deserto deveriam ser retiradas porque são muito melosas e não tem nada a ver com um filme de ação”; B. F., que “as cenas iniciais não contextualizam a história”; S. T., “que as cenas

iniciais são chatas porque você espera mais ação num filme desse e pra ter a primeira cena de ação acho que demora uns quarenta minutos”.

Com relação à evolução do material retido, a lei da Gestalt profere que durante a evocação ocorrem distorções. Algumas são simples irregularidades da estrutura, outras, substituição de uma forma mal organizada por outra dotada de melhor organização. Primeiramente, em relação ao material em si mesmo, pode-se dizer que foram observadas distorções em todos os participantes. Descreve-se a primeira como de nível simples, pois se percebe que ela ocorreu em função de suprir falhas do material (irregularidades da estrutura). Ela se deu na maneira como a heroína Jen foi descrita. Por exemplo, P. V. disse que ela “era a filha de um deputado, ou de uma pessoa que trabalhava para o governo naquela época”. Jen era filha do governador. Porém, o governador aparece uma única vez no filme relacionado com uma personagem secundária – o Sr. Te – e é citado poucas vezes por outras personagens. Então, em essência, percebe-se que a irregularidade cometida pelo participante provém do modo como a narrativa fílmica identifica mal a personagem. Isso se repete com B. F., pois ele descreve a heroína Jen como “uma espécie de ninja”. O uso do substantivo *ninja* também pode ser considerado como uma substituição por uma forma melhor, pois Jen vestia-se de preto como os ninjas. Por outro lado, os guerreiros ninjas são uma constante em filmes comercializáveis no Ocidente. Além disso, a distorção também pode estar relacionada ao fato de a cultura ocidental generalizar os orientais. Isto é, os ocidentais não distinguem chineses de japoneses ou coreanos. E isso se demonstra em M. B., que se refere a todas as personagens como sendo japonesas. Já S. T. comete uma falha ao descrever Nuvem Negra como sendo “Mancha Negra”. Na verdade essa personagem aparece, pela primeira vez, em uma cena de assalto a um comboio no deserto. A cena é filmada em plano de grande conjunto, o que causa no espectador a sensação de estar vendo a cena de cima. Por isso, tem-se a impressão de que o assalto é justamente uma imensa mancha no deserto.

Também se verificaram distorções de nível complexo (substituição de uma forma mal organizada por outra dotada de melhor organização). Esse tipo de irregularidade ou distorção ocorre em virtude da natureza da memória ser mais produtiva do que reprodutiva. A memória é mais produtiva em benefício da própria subjetividade, porque ela irá alterar as estruturas de um material de acordo com as motivações do observador. Quer dizer, as emoções, os desejos, as necessidades e os pensamentos do observador fazem com que se atenha a detalhes significantes – obrigam-no a reter núcleos de significados que tenham a ver com a sua subjetividade. Portanto, a memória guarda não só o que foi percebido de modo objetivo (com o intuito de reproduzir uma cópia fiel), mas os sentimentos que ocorreram durante a percepção. Processo que também é denominado de reação estética, na qual os sentimentos suscitados pelo material entram em reação com os sentimentos dos espectadores. Essas irregularidades foram notadas em todos os participantes. Por exemplo, M. B. disse

que a heroína se apaixona por Nuvem Negra, mas “quando ela vai se casar não deixam ela fugir com ele, ela se revolta e começa a brigar com todos”. Essa distorção permitiu a ele a sua leitura pessoal do material e, conseqüentemente, seu maior envolvimento com a narrativa. B. F. disse: “E no fim ela acaba não sendo aceita pelas atitudes dela. E talvez ela não se sentia bem no meio de tudo. Aí ela acabou indo embora.” No final a heroína vai para as montanhas Wudan, onde foi aceita, para se tornar uma verdadeira guerreira.” Ela escolheu ir embora por outros motivos. P. V. disse: “No finalzinho o filme conta uma lenda que fala sobre o filme inteiro.” A lenda dizia que “... se você caísse de uma montanha, você poderia realizar um desejo. O pai, para salvar o filho doente, fez isso. Voou e nunca mais voltou.” Na verdade, a lenda conta a história de um filho que pula da montanha para salvar os pais que estavam doentes. Pode-se dizer que essa distorção se deu em função das idéias e dos valores sociais assimilados. Não é certo um filho se sacrificar e morrer pelos pais. Deve ocorrer o inverso. S. T. disse: “Depois ela acaba se matando, pois ela descobriu que a vida dela inteira foi nada, né, ela sempre fez o mal. E depois que ela descobriu o amor da vida dela, que era aquele cara do deserto lá, ela se matou.” A primeira parte da construção é correta, já a segunda é uma distorção. Jen queria fazer algo de útil e pulou da montanha, como na lenda do menino, para atender um pedido de Nuvem Negra (ele queria voltar para o deserto). Isto é, como ela o amava, resolveu fazer uma espécie de sacrifício em benefício dele. Pois, embora tenha sido admitida na montanha Wudan, jamais conseguiria ser uma guerreira depois da morte de Li Mu Bai e, por outro lado, voltar para o deserto com Nuvem Negra seria admitir para si mesma que toda a sua luta foi em vão (já que ela queria se libertar de um casamento). Porém, são justamente essas distorções que permitiram que as percepções fossem significativas. Nesse sentido, a prática da redação foi muito valiosa, pois pode demonstrar como a transformação da narrativa fílmica se deu em função de que os participantes extraíram dela núcleos de sentidos. Demonstrando que o filme, além de um significado compartilhado, possui um sentido pessoal.

Na produção das redações, os participantes usaram, além das lembranças significativas do filme “O tigre e o dragão”, outros elementos presentes na cultura, tais como outros filmes, livros e novelas. Dado que enfatiza a importância que esses meios têm para a elaboração da imaginação. Salienta-se, portanto, que a investigação constatou que a produção imaginativa se processou a partir de um conjunto: filme/subjetividade/outras elementos presentes na cultura. E foi exatamente a partir desse conjunto que a história do filme passou a ser modificada. M. B. construiu uma história que continha ação e aventura tal qual o filme “O tigre e o dragão”. No filme, ele se fixou no contexto do roubo da espada e produziu uma história que também incluiu um roubo. Entretanto, esse evento ocorre na vida cotidiana, nas imediações da vizinhança, e termina com um final feliz. P. V. construiu uma história que também continha ação e aventura, sobre uma situação numa escola. Nesse sentido ele também

manteve identidade com o material apresentado, pois o contexto sobre o qual se fixou foi exatamente sobre o mestre e sua discípula. Entretanto, a narrativa fílmica não trata desse contexto especificamente, assim como a sua redação também não. Já B. F. construiu a descrição de um drama e por isso sua história não tem o mesmo teor e aventura que continha o filme e não se parece em nada com ele, embora ele possa ter utilizado a influência das cenas onde Jade Fox ministra drogas à heroína para construir uma redação sobre drogadição. Quer dizer, em sua redação o drama foi constituído ao redor das conseqüências que podem ocorrer na vida de uma pessoa que coloca seu individualismo acima do social. A exemplo do participante anterior, S. T. também construiu um drama, contado pela personagem depois de sua morte. Contém a descrição do desejo de ação e aventura e as conseqüências que trouxeram certas atitudes que fogem dos padrões socialmente estabelecidos.

Por tudo isso, pode-se dizer que os participantes produziram histórias criativas que visavam objetivar uma boa forma, adequada à subjetividade de cada um, produzindo-se, com isso, um aprendizado. Nessa via, as redações se tornaram produtivas no sentido de resolver os conflitos emocionais propiciados pela apreensão do filme, pois a estrutura fílmica não provê uma solução para os dramas das personagens. O sentimento mais evidente no filme como um todo é o de frustração. Os heróis morrem e não há um final feliz. Seus objetivos não são alcançados. Portanto, a reação estética em todos os participantes passa primeiramente pela vivência dessa emoção. Todavia, dentro de cada um essa co-emoção principal passa a ser transformada de acordo com um modo próprio de ver e perceber. Então, pode-se dizer que a co-emoção passa a ser a emoção do espectador. Li Mu Bai não sabe que está sendo incompreendido mas o espectador sabe. Jen não tem consciência de que está sendo individualista, rebelde, que está fazendo escolhas erradas que lhe trarão sérias conseqüências. Mas o espectador sente assim porque está vivendo “como se fosse a própria heroína”. A catarse como produto final da reação estética é um momento específico em que esses sentimentos (das personagens e dos espectadores) entram numa tal linha de conflito que são transformados em seus contrários.

Como as emoções são difíceis de explicar, se não houvesse uma atividade na qual pudessem ser elaboradas, provavelmente não poderiam ter sido captadas ou entendidas. Dessa forma, a atividade da redação pôde demonstrar o processo catártico, pois promoveu a sua elaboração ideativa. Tal qual o filme, as redações também apresentaram conteúdos dramáticos, como se os participantes precisassem reelaborar a experiência fílmica revivendo histórias com teores negativos: roubo, adolescentes que se tornam zumbis, adolescentes que morrem por drogas e adolescentes que morrem porque fizeram escolhas erradas. Histórias que são construídas a partir das suas contemporaneidades (o Brasil do século 21 e não a China do século 19), todavia, histórias que são também recriações a partir do sentimento de frustração. E nas redações houve a solução interna para cada um desse mal-estar. A frustração transformou-se em esperança, em sentimento de utilidade e de inclusão no social: M.B. vira

herói porque vê seu espírito de curiosidade ser reverenciado pelo social; P. V. também vira herói, pois, ao descobrir o antídoto, ajuda as pessoas e a si mesmo, vence, por assim dizer, um sistema opressor; B. F., ao raciocinar sobre o sentimento de egoísmo/individualismo, rebeldia e espírito revolucionário, acaba por se aliar ainda mais ao social, pois na verdade sua personagem "... poderia ter utilizado aquele sentimento de liberdade e de mudança do mundo para algo bom"; e S. T., mesmo com alguma revolta, quase nos diz que se o garoto não tivesse tentado viver uma vida menos regrada ainda estaria vivo. As redações evidenciaram, principalmente, que a contradição entre liberdade pessoal e as restrições da vida social foram vividas emocionalmente por todos os participantes. Se essas emoções pudessem ser expressas em palavras, elas poderiam demonstrar a forma de pensar de cada um dos participantes. Pode-se inferir, por exemplo, que no pensamento as emoções adquiriram o seguinte formato: "a sociedade rouba nosso potencial criativo" (M. B.); "a sociedade é uma mentira" (P. V.); "a sociedade é uma droga" (B. F.); "a sociedade é chata e enfadonha" (S. T.). Também se constatou que a vivência dessa contradição apareceu circunscrita em três contextos principais: a escola, a família e o grupo das amigas. Portanto, as redações demonstraram que essas instituições possuem uma força determinante nessa faixa etária.

De outro modo, a entrevista sobre as redações revelou que os participantes puderam pensar e elaborar conscientemente o processo da recepção. Eles foram induzidos a pensar nos elementos que utilizaram para construir a produção, em como associaram as idéias, como o filme foi utilizado, que parte da redação era mais original e como a pesquisa havia modificado seu pensamento em relação ao processo de recepção. Naturalmente, como não se pretendia ter uma imaginação reprodutiva, baseada numa memória reprodutiva imediata, organizou-se a pesquisa até a etapa da redação sem fazer alusão ao filme. Utilizou-se para isso a técnica da introdução das tarefas sem explicação (o efeito Zeigarnick), aliando-se a ela o fator tempo, isto é, a redação só ocorreu após uma semana da exposição do material, período no qual os efeitos do filme já estariam mais neutros em termos de memória. Devido a isso, esse momento indutivo surpreendeu os participantes. Nenhum dos participantes admitiu prontamente ter utilizado os conteúdos do filme. Somente na seqüência das entrevistas isso pôde ser desvelado. Entretanto, essa surpresa parece ter potencializado o processo de conscientização nos participantes. Eles se conscientizaram de que o significado proposto pela narrativa tinha a ver com um aprendizado pessoal e que o processo da pesquisa também era um aprendizado. Por exemplo, em relação ao filme, M. B. pôde perceber que, "... na minha história eu também coloquei uma pessoa que tinha roubado, assim, uma jóia, tipo, [igual ao filme] roubou a espada"; B. F., que "... eu utilizei no sentido de liberdade, o filme. E, por um dos temas principais da novela ser as drogas, eu utilizei"; P. V., que "... a parte final do veneno. Ele foi envenenado, eles tentam achar uma cura, mas não conseguem. Mas ali, na história, costumasse conseguir"; e S. T., que, "... aquela gurria, assim, ela era uma pessoa de classe

média e tal que queria uma vida aventureira. Era mais ou menos como a história do meu personagem principal.” Em relação à própria pesquisa, todos os participantes disseram que ela modificou de alguma maneira seus pensamentos em relação à recepção de filmes. Eles aprenderam a ver que os filmes trazem mensagens, defendem princípios e valores e que a partir de agora estarão mais atentos. Por outro lado, os participantes não têm consciência de que alguns elementos subjetivos seus também orientaram a construção imaginativa. Quer dizer, não sabem que seus motivos pessoais foram incluídos durante a recepção “como se” eles fossem os motivos das personagens (as personagens passaram a ser, na fantasia, como eles próprios).

Para finalizar, pode-se dizer que as duas unidades de análise permitiram observar as subjetividades. Porém, aquelas relacionadas ou as que se demonstraram e se projetaram no contexto da pesquisa. Através de seu exame objetivo, verificou-se que, no processo de produção imaginativa, o filme esteve bastante presente. O que demonstra, portanto, que o cinema, como um artefato cultural, influi sobre a imaginação e esta, por sua vez, sobre a construção pessoal. O processo da pesquisa demonstrou que os participantes pensaram e repensaram as idéias e os valores compartilhados na cultura. Por exemplo: “Existem outros contextos, além da escola, onde a curiosidade e a criatividade têm valor”; “A escola tira você do lazer, porém, ela é um mal necessário. Todavia, criativamente pode-se mudar essa situação”; “Os adolescentes se drogam para mostrar que são contra a sociedade”; “Não se deve usar uma qualidade ou talento somente em benefício de si próprio”; “Atitudes egoístas e individualistas afastam você do convívio com os demais”; e “Os pais devem se sacrificar pelos filhos”. Esses pensamentos só foram possíveis porque no filme há um significado compartilhado, uma mensagem sociocultural que é entendida com base na cultura de nossa sociedade e, mais especificamente, nos significados de uma classe específica, numa cidade específica e num tempo específico. O processo de investigação revelou também algumas contradições importantes entre o processo de educação (família, escola e sociedade) e a perda da liberdade e espontaneidade, da originalidade, da criatividade. Essa contradição, assim como as questões relativas à personalidade, consciência de si, sentido pessoal e a própria imaginação serão discutidas no último tópico deste capítulo, onde se pretende integrar os dados do grupo 1 e do grupo 2.

## **5.6 Procedimentos com o grupo 2: investigação com o filme “Sempre amigos”**

A investigação com o segundo grupo ocorreu entre os dias 24 e 31 de julho de 2002. No dia 24 de julho, ocorreu a primeira etapa dos procedimentos. Os participantes responderam a uma entrevista sobre dados pessoais e foram submetidos à exibição do filme.



A segunda etapa dos procedimentos ocorreu no dia seguinte – 25 de julho. Nesse dia, os adolescentes responderam a uma entrevista sobre a lembrança do material.

A terceira etapa ocorreu uma semana após a exibição do filme. Nesse dia, os participantes fizeram as redações e responderam à entrevista sobre as redações.

Os participantes foram submetidos a todos os procedimentos da pesquisa sempre no mesmo local.

## **5.7 Descrição dos participantes do grupo 2: conforme dados extraídos das entrevistas sobre os dados pessoais**

B. G está com 13 anos e frequenta a 8.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental em uma escola particular de Curitiba. Ele mora com ambos os pais, uma irmã de 12 anos e um irmão de 18 anos. Seu pai possui curso superior e sua mãe terminou o Ensino Médio. Ele não frequenta cursos extra-escolares e não pratica esportes em escolas especializadas. Suas atividades cotidianas incluem frequentar a escola pela manhã e à tarde ajudar sua mãe com as tarefas da casa, estudar, ver TV e brincar no computador. B. G. também ocupa seu tempo livre saindo com os amigos, com os quais passeia de bicicleta pelo bairro. Ele gosta de livros cujo enredo leve à descoberta de alguma coisa, como, por exemplo, os livros de Sherlock Holmes. Sua última leitura foi *O céu está caindo*, um livro que sua mãe comprou para ela e ele leu em seguida. De acordo com B. G., este livro é bem do estilo que ele gosta. Narra uma série de crimes (desastres, acidentes) que acontecem com uma família e que são investigados e descobertos por uma jornalista. Em se tratando de filmes, B. G. gosta de ficção e comédia e não gosta de drama e romance. Dos filmes que viu recentemente ele lembra de “Onze homens e um segredo”, que considerou um “filme bom”, e “Os outros”, “bom pra caramba”, porque “você passa o filme inteiro pensando que é uma coisa e no final é uma coisa totalmente diferente”. Quanto aos programas de TV, B. G. gosta dos filmes da tarde, da novela “Esperança” e de “Caldeirão do Huck”. Ele não sabe ainda qual profissão seguirá: “Primeiro eu quero ir pro exército, eu quero ir lá pro Rio de Janeiro, Agulhas Negras, e daí eu quero voltar pra casa e fazer uma faculdade, de Música, não sei”. Além de música, ele também gosta de cinema, mas não pensa que possua algum dom especial nessas áreas. Ele acredita que anda bem de patins, pois é uma coisa que gosta muito. Em termos de valores, B. G. considera prioritário o amor. Colocou-o em primeiro lugar numa lista que foi seguida pelos seguintes em ordem decrescente: “Saúde, verdade, amizade, igualdade, felicidade, prazer, valor utilitário, bens materiais e a arte.” B. G. se considera uma pessoa alegre e um pouco tímida na maioria das situações e acha que as pessoas, de modo geral, o percebem da mesma maneira. Entretanto, acredita que as pessoas mais próximas não o consideram tímido, pois “com as pessoas que eu conheço eu não sou tão tímido”. Seu grupo de amigos é formado por cinco pessoas. Eles têm em comum um interesse especial por

computação e passeios de bicicleta. B. G. considera que seus amigos possuem diferenças e semelhanças. Entre as semelhanças, ele cita que todos gostam das mesmas coisas. Com relação às diferenças, “... tem as carreiras, assim.” B. G. viaja só nas férias de final de ano e costuma ir para um sítio em Atibaia, São Paulo, e Apucarana. Mas ele prefere o sítio em Atibaia, “... porque é bem legal, que vai sempre os amigos da família, assim, todo mundo, e é bem legal porque mistura um monte de gente e é bem bonito, tem bastante coisa pra fazer”. Como viagem especial, elegeu “Beto Carreiro”, “... a gente se divertiu bastante, brincou bastante, é bem legal”. O maior interesse de B. G. pode ser resumido a “... conhecer lugares diferentes e pessoas diferentes”.

E. P. tem 14 anos é estudante da 8.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental, que realiza em uma escola particular de Curitiba. Seus pais possuem curso superior e ele mora com ambos e uma irmã mais nova (13 anos). Além da escola, frequenta curso de italiano (anteriormente estudou inglês) e judô em outras instituições. Também pratica futebol: “Por brincadeira, assim, sabe, toda sexta a gente joga.” Seu cotidiano é organizado ao redor dessas atividades. A atividade prioritária é a escola; as aulas de judô são frequentadas nas tardes de terças e quintas-feiras, com duração de uma hora e meia, e as aulas de italiano são aos sábados pela manhã: “É meio chato de ir sábado de manhã, mas vale a pena.” Em seu tempo livre, ele sai com amigos, anda de bicicleta e lê: “Eu não vejo muita televisão, eu não gosto muito de televisão toda hora.” Ele gosta de ler e lê de tudo um pouco, porém o que o atrai mais são os romances de escritores consagrados: “Shakespeare, assim, e esses novos, assim.” Às vezes, ele vai até a Biblioteca Pública ler biografias: “Madre Teresa de Calcutá, Martin Luther King, assim, sempre gosto de saber mais a respeito das pessoas que fizeram coisas importantes. Eu gosto de ver como é que as pessoas faziam, de onde elas eram, por que elas faziam aquilo, os ideais assim, isso me interessa.” Das suas leituras mais recentes, lembrou da vida de Santos Dummont romanceada. Ele já havia lido a biografia de Santos Dummont, porém não romanceada. Essa biografia o fascinou, principalmente, porque o autor “... enfatiza aquela hora que ele está andando em Paris, que ele dá volta na Torre Eiffel, daí parece que você está lá.” E. P. gosta de filmes de comédia, ação e, dependendo do dia, também gosta de ver dramas. Ele lembrou de um filme que viu recentemente, que está passando nos cinemas e que se enquadra no gênero drama: “Um grande garoto”. Embora não veja muito TV, gosta dos seriados da TV a cabo, especialmente “ ‘Boston Public’, que é um seriado de um colégio de 2.º grau dum bairro tipo Brooklyn.” Ele também gosta de ver “ ‘Os normais’, assim, e os *reality shows*, assim.” E. P. relata que gosta muito de línguas e por isso vai “tentar entrar no CEFET, no curso de línguas, que é barato e bom, e daí eu queria ser diplomata, assim, representar o país fora, ou Turismo.” Em termos de valores, E. P. considera que a amizade e a igualdade devem estar juntas em primeiro lugar: “Porque sem elas não dá pra ter a felicidade, né, a felicidade [eu] colocaria depois, em segundo lugar.” Na seqüência, sua lista incluiria “... ser útil, alegria, cooperação, saúde e daí depois eu colocaria a beleza,

porque sem a felicidade, sem amigos, você não consegue se sentir uma pessoa bonita, não só por fora como por dentro também. Bens materiais, pra mim ficaria por último porque não são a felicidade, também trazem, mas não são a prioridade e daí acho que a arte ficaria na frente dos bens materiais.” E. P. se julga uma pessoa amiga, que coopera, que também tem seus defeitos, como, por exemplo, a preguiça, mas que as pessoas gostam mesmo assim. “Eu acho que eu consigo conciliar esses defeitos e ter uma boa relação com as outras pessoas. Não gosto muito de ter inimigos, eu gosto de ser amigo de todo mundo, assim. E eu me acho muito bem-humorado. Até meu pai fala que quando a situação não é pra ser animada, eu animo, assim, sabe?” Por outro lado, ele pensa que as pessoas o vêem de duas formas: ou acham-no “... bobo, porque eu sou feliz demais”, ou “... como amigo.” Ele complementa dizendo: “Não dá pra agradar todos na mesma hora. Mas eu tento sempre agradar todos.” E. P. diz que ele e seus amigos possuem vários interesses em comum: “A gente gosta de jogar videogame, computador, ver filmes, a gente faz uma sessão de cinema às vezes, a gente gosta de sair, a gente não gosta de ficar em casa numa monotonia.” Porém, ele também pensa que ele e seus amigos são diferentes em vários aspectos, por exemplo, “... tem o mais sério, o mais brincalhão, os opostos se atraem, né”, além disso, quanto às futuras carreiras, eles também se diferenciam, por exemplo, um amigo quer Computação, outro Engenharia, outro Música. Entretanto, ele pondera: “Acho que é isso que faz a gente ficar assim mais unido, né”. E. P. viaja com maior frequência nas férias de fim de ano porque seu pai gosta de estar em casa nos feriados. Nessas ocasiões, eventualmente ele viaja com algum amigo para a praia. Ele se considera “meio nômade”, pois, “... morei no Rio, aqui, daí voltei, daí fui pra Belo Horizonte.” De acordo com ele o lugar que mais gostou foi “Belo Horizonte, em Minas Gerais, Ouro Preto, assim, que você sente que está num lugar que foi importante para a história do Brasil”. Conhecer outros países é um fato que aguça a sua curiosidade: “Eu tô em casa vendo televisão e daí eu penso o que que uma pessoa da mesma idade que eu esteja fazendo no mesmo momento na África, em outros países, assim. Daí eu acho que eu tenho uma curiosidade, por isso que eu tenho vontade de viajar e conhecer outros países, assim. Sempre tento me botar nos lugares de outras pessoas assim, eu acho que é legal.”

R. L. tem 14 anos e é aluno da 8.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental em uma escola particular de Curitiba. Ele mora com seus pais e um irmão de 17 anos. Ambos os pais possuem curso superior. Ele já fez curso de inglês e atualmente frequenta curso de judô. Seu cotidiano é organizado ao redor da escola (frequenteada pela manhã), estudar durante as tardes e, nas terças e quintas-feiras, depois das 18 horas, ir às aulas de judô. Em seu tempo livre, ele joga bola, anda de bicicleta e fica no computador. R. L. gosta de livros de romance, mas prefere revistas especializadas em computação e jogos. Ele gosta de qualquer tipo de filme, porém prefere os de gênero ação e comédia. Lembrou de dois filmes “O gladiador” e “Corpo fechado”. Deste último, citou a cena onde “... o ator principal, o Bruce Willis,

descobre que ele é uma pessoa especial”. Na TV, R. L. gosta dos programas “ ‘Jô Soares’, quando dá pra assistir porque é tarde”, porque “tem assuntos variados de forma engraçada”, e “ ‘Sob controle’, da Band”, porque “vai banda”. Ele revelou ter interesse por uma profissão “relacionada com computador”. Sua lista de valores inclui, em primeiro lugar, a “amizade”, seguida pela “igualdade, o amor, a alegria, a verdade, a cooperação, o prazer, a saúde, valor utilitário, bens materiais, beleza e arte.” Ele se considera “... uma pessoa simples que gosta de coisas simples.” Também pensa ser espontâneo e tímido com pessoas que não conhece bem, além de ser uma pessoa um pouco irrequieta e curiosa: “Tipo, eu não me conformo, assim, é, tipo, eu quero alcançar algo maior, assim, tipo, eu não consigo ficar parado, assim, sempre tenho que tá vendo algo novo.” Porém, ao ponderar o modo como as pessoas o vêem, acredita que elas o percebam “... como autoritário.” R. L. diz que seus amigos possuem dois interesses em comum: cinema e computador. Em termos de valores, disse que ele e seus amigos possuem alguns semelhantes e outros diferentes: “Acho que a amizade, pelo que eu conheço deles, todos eles valorizam isso e a cooperação. Bens materiais, eu acho que alguns deles se apegam muito a isso e a questão da igualdade, que eu acho que alguns ignoram isso, até certo ponto.” R. L. viaja nas férias de fim de ano e lembrou de “Porto Seguro” como a sua viagem inesquecível: “Tava toda a família, pai, mãe e irmão, e a gente ficou reunido bastante.” “A origem do ser humano, como ele surgiu, como ele pensa” são os fatos do mundo que aguçam mais a sua curiosidade.

D. S tem 14 anos e é aluno da 8.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental em um colégio particular de Curitiba. Ele mora com seus pais e um irmão mais velho de 18 anos. Seu pai possui curso superior e sua mãe terminou o Ensino Médio. D.S. faz curso de inglês, vai começar um cursinho preparatório para o CEFET e faz judô. Com essas atividades seu cotidiano, segundo ele, é “bem corrido”. Ele frequenta o Ensino Médio pela manhã, no período da tarde, de segunda à sexta-feira, faz cursinho até as 17 horas e depois vai direto para o judô. À noite ele tem que fazer as lições e os trabalhos escolares: “Eu faço tudo meio sonolento, assim, tô bem estressado.” Porém, segundo D. S., esse excesso de atividade lhe faz bem. Ele já teve depressão, há uns dois anos atrás, e nesse período ficou distanciado dos amigos e das atividades. Hoje a depressão voltou e ele faz terapia. Graças à terapia, ele descobriu que sua depressão “... é muito pelo tédio e muito pela minha preocupação, entendeu? Eu exijo muito de mim assim, eu fico meio triste e então eu procuro atividade.” Ele aprendeu a manter sua mente sempre ocupada com alguma coisa e “... nunca ficar em casa pensando demais.” Por isso, em seu tempo livre D. S. geralmente sai com os amigos, com os quais vai ao cinema, ao shopping, aos Lan Houses – “que é aqueles lugares que tem um monte de computadores e aí a gente fica jogando bastante”. Ele também gosta muito de ler, principalmente livros de mistério e suspense: “Eu gosto de *Harry Potter*, *Sherlock Holmes*. Eu descobri que gostava de ler quando eu li *Harry Potter*, entendeu? Acho que eu tinha 12 anos, 12, 11 por aí.” Ele também gosta de revistas: “Eu gasto minha mesada

inteira e um pouco mais ainda só em revista”. Suas preferidas são as de videogames e gibis japoneses: “*Animê* ou *Mangá* e *Samurai X*.” De acordo com D. S., as histórias desses gibis são sempre seqüenciadas no próximo número e por isso “... eu faço coleção de um monte de gibi, tá ligado?” Agora D. S. está lendo *Musashy*, “... um livro que tem mil e poucas páginas, assim, bem legal, é a história de um samurai que existiu lá no Japão, que é o Myamoto Musashy.” D. S. gosta de filmes de ação, mistério e terror e não gosta de filmes de romance: “Tipo, se for um filme que tem um romance envolvido até que vai, entendeu? Tipo não aquele aaiiii!!!, tipo Romeu e Julieta não sou muito, assim, entendeu? Tipo, é claro, tem os sentimentos, tudo, mas eu não sou muito de ver esses filmes, assim, tá ligado?” Segundo D. S., o filme “Uma mente brilhante”, visto por ele recentemente, o marcou bastante: “Que daí eu comecei a ficar em depressão, não sei por que também, né, tipo, interagi muito com o filme, assim, entendeu? Eu me envolvi demais, pensei demais, acabei ficando mal, assim, tá ligado? Mas nossa! Achei muito bom, assim, entendeu? Eu achei forte aquela cena que o cara tava afogando o bebê só que não tinha noção do que ele tava fazendo, assim.” Em se tratando de programas de TV, D. S. afirma que “... agora, assim, eu quase nunca tô em casa, daí eu não tô assistindo muita TV, só à noite assim, [mas] gosto de tudo, tá ligado? Novela eu assisto de vez em quando. Gosto de desenho, dependendo do desenho, tipo aqueles ‘Pokémon’ assim, esses daí eu tenho raiva, assim, esses eu não gosto, mas também tem o desenho do ‘Samurai X’, assim, só pra passar o tempo. ‘Big Brother’ e bastante ‘Jornal da Globo’.” Em relação a uma futura profissão, D. S. diz que não sabe se as idéias serão mantidas, mas, por enquanto, ele quer trabalhar com computadores. Sua lista de valores foi constituída da seguinte forma: “Amor, assim, eu acho bem importante pro convívio das pessoas. Eu não sei se eu colocaria em primeiro lugar, mas eu acho muito importante assim, no convívio. Você tem que ter o amor pra conviver em harmonia. Daí, bom, beleza, é claro; que eu me importo assim com a minha beleza. Acho que se eu fosse, é, sei lá, muito feio, eu ficaria magoado. E daí a amizade, a amizade é importante. A igualdade é importante também, entendeu? Eu colocaria em quarto lugar a cooperação. Bens materiais, digamos assim, é bom, é bom ter, né, mas se não tem também, não vai oohh!!!, não precisa assim, entendeu? É claro que você precisa ter uma casa, tudo, mas tudo bem. Arte eu acho bom porque expressa os sentimentos assim das pessoas, entendeu? Prazer é importante porque se não você fica mal. É, alegria e prazer você tem que ter, senão você fica louco, né? A verdade também é importante, né, acho que a verdade é importante pra, como eu posso dizer, pro mundo evoluir assim, tá ligado?” D. S. gosta muito de ter amigos e “... eu sempre quero ser o centro das atenções, daí quando eu tô deixado de lado eu fico meio sentido, assim, tá ligado? Eu fico meio mal.” Ele se acha uma pessoa muito tímida em situações desconhecidas e extrovertida com os amigos próximos: “Agito bastante.” Como ele adora videogame tem medo de que as pessoas pensem que ele seja um “...nerd. Mas eu não sou nerd, eu curto jogo, só. [Mas] eu tenho vergonha às vezes de falar,

tipo, pras meninas geralmente: ‘ah, eu curto computador.’ Sei lá, fica meio estranho, assim, tá ligado? Daí eu não curto falar sobre livros, esses negócio, assim.” Ele também pensa que é uma pessoa amigável e que cultiva a harmonia, porém “... se uma pessoa for muito sacana comigo, daí é claro que eu não vou poder ser amigável”. Ele pensa que as outras pessoas o vêem de forma completamente distorcida, como alguém que quer aparecer e como “... zoneiro. As pessoas acham que eu sou uma pessoa totalmente diferente do que eu sou realmente, porque eu não demonstro esse meu lado. Eu oculto, [eu digo] que eu não gosto de ler, que eu não gosto de jogo, é, mas eu gosto bastante.” Segundo D. S., ele e seus amigos próximos (um grupo de cinco) possuem vários interesses que dão elo ao grupo: “Além de sair juntos, a gente joga bastante, a gente conversa pela Internet sábado e domingo e também tem o cinema, entendeu? Que todo mundo quer sempre ver. E a gente gosta de andar de bicicleta, a gente vai junto, todos queremos passar no CEFET.” Ele acredita que seus amigos, embora tenham algumas diferenças, cultivam os mesmos valores: “São parecidos, senão a gente não se daria muito.” D. S. viaja com frequência nas férias e feriados. Vai bastante à praia, para a casa de seus tios. O lugar que ele mais gostou de conhecer foi Fortaleza, por causa da “... cultura das pessoas. São gente boa, não têm rancor. Olham pra gente como se a gente fosse só mais um, assim, entendeu? E não como aqui, que todo mundo olha assim: ‘ah que metido!’ Lá você anda como qualquer um, entendeu? Todo mundo vivendo em igualdade.” Do mundo, ele adora a natureza: “Mas o que eu mais gosto assim é, na natureza, é o mar e o céu. Eu surfo. Por isso eu gosto do mar. E eu gosto de dar umas caminhadas no meio do mato. Se acontecer algum problema, assim, que eu precisar viver no meio da selva, talvez eu saiba alguma coisa, assim, entendeu? E eu me interesse bastante pra consertar algum negócio quebrado.”

## 5.8 Resultados<sup>70</sup> do grupo 2

5.8.1 A estrutura do filme segundo os adolescentes: tópicos extraídos da primeira entrevista – lembranças sobre o filme “Sempre amigos”

| <i>Lembranças da narrativa filmica: núcleos de sentido</i>   |  |   |   |
|--|--|---|---|
| B. G. – 13 anos<br>“São dois meninos que são rejeitados na escola, um por ser deficiente e o outro porque ele não queria arrumar confusão com ninguém, ele não | E. P. – 14 anos<br>“Os dois meninos têm problemas. O grandão, Mark, Mike, eu não me lembro muito bem, ele tinha um trauma por causa que o pai dele matou a mãe e ele | R. L. – 14 anos<br>“É um garoto que tinha um desenvolvimento físico, assim, maior, só que era meio burro, era meio rejeitado na escola. Daí mudou-se um vizinho que era bem | D. S. – 14 anos<br>“É um cara grandão, né, que não tinha amigos, que tinha trauma de quando ele era menor, que o pai dele matou a mãe [e] ele ficou com trauma e não falava |

<sup>70</sup> Os dados constantes nas grades poderão ser verificados nos anexos onde constam as entrevistas sobre os dados pessoais, as entrevistas sobre o filme, as redações e as entrevistas sobre as redações transcritas na íntegra.

|   |  |   |   |
|---|--|---|---|
| <p>se juntava com ninguém. Daí os dois começam a ficar amigos e eles vão enfrentar algumas aventuras. Daí o menino tem uma doença, os órgãos dele crescem e o corpo não cresce, no final ele acaba morrendo por causa da doença.”</p> | <p>vivia com os avós. Daí o Monstrinho, que era o menininho que tinha problemas de crescimento, se mudou com a mãe para a casa do lado e eles começaram uma amizade. Daí eles começam a ser, tipo, um cavaleiro, assim, porque o enredo do filme é aquele negócio do Rei Arthur, né, daí eles fazem igual aos cavaleiros. Daí eles devolvem a bolsa daquela mulher, que eles falam que é a rainha, né. Depois eles vão, cada vez mais, se conhecendo, né, andando, daí, de repente o pai do Mark, Mike, sai da prisão e vai buscar ele. O Monstrinho fica sabendo e vai atrás dele ajudar ele e até o Mike bate no pai pra defender o Monstrinho. Depois a polícia chega e daí o Monstrinho, de repente, tem um problema de saúde e morre. Daí o [grandão] fica trancado no quarto.”</p> | <p>inteligente, só que não podia usar as pernas. Então os dois eram um tipo de uma parceria. Um seria o cérebro e o outro seria a parte física. Daí, baseada sempre em cavaleiros do Rei Arthur, esse tipo de coisas, eles salvam pessoas, eles devolvem o que foi roubado e no final, o garoto que era inteligente, o mais inteligente, a doença dele se desenvolveu rápido e ele morreu. Daí, esse mais burro, o pai dele era preso. Então o pai dele veio atrás dele, queria, assim, pegar ele. Daí no final o pai dele foi preso e o garoto morreu, o outro.”</p> | <p>muito e ficava calado e os caras do colégio zoneavam com ele. E tinha um piazinho que tinha uma doença que eu não me lembro o nome, ficava mal porque os ossos não cresciam ou os ossos cresciam demais e os órgãos não. Daí aconteceu alguma coisa lá que eles acabaram ficando amigos. Foi a aula de redação, que o piazinho foi professor dele pra ele aprender a ler. O piazinho relatava bastante sobre os cavaleiros da Távola Redonda, alguma coisa assim. Daí no final, assim, o piazinho passa mal por causa da doença dele e foi pro hospital. Depois o grandão, o pai dele acaba sendo solto [da] prisão, ele saiu da prisão temporariamente, então se ele fizesse algum erro ele voltava. Daí ele acabou não se apresentando lá e seqüestrou o filho na casa dos avós. Daí o piazinho sabia qual era o lugar onde o pai dele morava com o amigo, foi atrás. Daí o piazinho acabou ajudando o grandão, o grandão ficou com ódio do pai, assim. No final o pai do grandão foi preso e o piazinho, nesse dia morreu de noite. Daí o grandão não se conformou, foi lá [naquela] lavanderia, que o pequenininho</p> |
|---|--|---|---|

|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
|   |   |  | <p>tinha mostrado pra ele, foi lá correndo, todo desesperado e não aceitou a morte do piazzino que foi amigo dele.”</p>  |
| <i>As cenas que chamaram a atenção</i>  |   |  |  |
| <p>B. G. – 13 anos</p> <p>“A cena quando eles estão lá no show de fogos que o maiorzão pega o menininho e põe no ombro pra ele conseguir enxergar. Acho que é essa cena que me chamou mais a atenção porque eu achei que foi uma atitude boa, assim, do menino, né, pegar o outro e pôr no ombro porque ele era pequenininho.”.</p> | <p>E. P. – 14 anos</p> <p>“A cena do museu que ele tira a espada e fazia a coroação de cavaleiro. Toda a cena é legal porque tem aquela luz do sol no museu e ele em cima do Mike, ele mesmo se coroa, se faz guerreiro. Eu achei bem legal. Acho que foi ali que eles falaram dos pais. O pai de um tinha saído quando ele ouviu que o menino tinha problemas, ele foi embora. E o pai do outro tinha sido preso. Aquela hora eles falam: ‘depois daquilo a gente nunca mais falou dos pais’. Acho que daí eles se conheceram bem mais. Também a parte que ele morre, porque ele inventa uma mentira pro amigo que ele vai trocar de corpo lá naquele centro. [E quando o] Monstrinho morre, ele vai correndo, vai correndo com pijama e tudo, descalço assim na neve, chega lá e vê que aquilo era uma lavanderia. O Monstrinho já sabia que ia morrer, né, só que não queria fazer o outro sofrer. A amizade deles era uma</p> | <p>R. L. – 14 anos</p> <p>“No começo do filme, que os dois se conhecem. Eles estão no festival de fogos de artifício e o menino, o mais inteligente, ele não consegue ver por ele ser muito baixo, daí o outro vai lá e ajuda ele. Eu achei legal por ajudar o outro.”</p> | <p>D. S. – 14 anos</p> <p>“Ah, a cena que mais me chamou a atenção foi a hora que o piá morreu mesmo. Parece que toca a gente, por causa que eles ficaram amigos, né, eles tinham um sentimento assim de amizade um pelo outro, né, estavam bem amigos, e daí um dia o pia vai lá e morre, entendeu? Eu acho que o grandão ficou bem magoado. Ele não aceitou a morte desse menino, foi um momento bem tocante do filme pela perda do menino. Também [chamaram a atenção] as cenas que eles ficaram amigos, eu achei bem massa, [a cena em que] acontece aquele negócio que jogam a bola na perna do piazzino doente, lá, tetraplégico, sei lá, ele cai e acabam acusando o grandão. Mas daí o grandão tinha dificuldade em leitura e o piazzino era o professorzinho, o professor reserva, entendeu? E ele ia lá e acabou ajudando ele. Eles ficaram amigos e o grandão falou que não tinha sido ele [quem havia jogado a bola na perna do Kevin no</p> |



|  |   |  |   |
|--|---|--|---|
|  | <p>coisa bem legal, assim, chegou até a mentir pra não fazer o outro sofrer. Eu achei as duas partes mais legal do filme. Eu achei [também] que aquela [cena], a da abertura, você vê que tem uma hora [que] ele incorpora como se ele fosse a cabeça, né, e o outro fosse [o corpo], legal, como se eles se completassem.”</p> |  | <p>ginásio]. [Essa cena foi importante] por causa que no começo o grandão não tinha nenhum amigo, ninguém andava com ele, e o piazinho, ele era, pelo tamanho dele assim, ele falava um monte assim, e o grandão me parecia que não ia conseguir ninguém de amigo dele, entendeu? Eu comecei a pensar que o piazinho não ia ficar amigo dele, entendeu? Daí eles acabaram ficando amigos, assim, achei bem legal porque um ajudava o outro. Um era o cérebro e o outro as pernas, achei bem massa.”</p> |
|--|---|--|---|

*As cenas negativas ou desagradáveis*

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| <p>B. G. – 13 anos<br/> “Desagradáveis? Ah, dos meninos lá que são meio vândalos, que eles roubam a bolsa de uma mulher. [Também] aquela parte que eles vão com uma faca atrás do menino, que eles entram no rio. [Essas cenas são desagradáveis] porque uns meninos dessa idade não deviam tá fazendo isso, né, com faca ainda, roubando mulheres, não deviam tá fazendo isso.”</p> | <p>E. P. – 14 anos<br/> “Desagradáveis? Eu não achei que o filme tenha muitas cenas desagradáveis. Eu achei o filme bom, assim, é um filme bonito, acho que não tem muita cena. O que chocou, assim, foi aquela parte que o pai dele começa a tentar matar a mulher, né, e daí ele faz força, quebra o aquecedor, vai lá e bate no pai, eu achei que foi uma cena legal, tal, mas foi meio depreção assim, mas achei legal [porque] mostrou que o cara, né [o pai], não tinha mudado nada né.”</p> | <p>R. L. – 14 anos<br/> “A parte que o garoto mais burro se lembra do pai dele quando ele estava matando a mãe dele, tipo, foi uma cena assim meio pesada... é uma cena triste.”</p> | <p>D. S. – 14 anos<br/> “Ah, aquelas horas que os piás do colégio ficavam enchendo o saco do grandão porque ele era um coitado, assim, entendeu? Tipo, ele era quieto, assim, [e] todo mundo ficava tirando sarro com ele. Eu achei isso ruim, assim, entendeu? Porque eu não gosto desse tipo de atitude e às vezes isso acaba acontecendo, né, em vários colégios, não só em filmes, assim.”</p> |
|--|--|--|--|

| <i>As cenas mais positivas ou agradáveis</i>   |   |   |   |
|--|---|---|---|
| <p>B. G. – 13 anos</p> <p>“As cenas que o menino carrega o outro no ombro, né, que eles começam a andar juntos sempre, um carregando o outro no ombro, assim, porque ele tem problemas nas pernas. [Essas cenas são positivas] porque acho que é uma coisa legal [o] que ele fez, assim. Eles ficaram amigos, assim, o menininho não pode andar direito, né, ele carrega o outro no ombro, isso eu achei legal, a cooperação, porque ele ajuda o menininho e o menininho ajuda ele porque ele é meio burro, né.”</p> | <p>E. P. – 14 anos</p> <p>“Eu gostei daquela cena do parque de diversão, que eu achei que ali foi o começo da amizade, né. [Eles] queriam pegar o Monstrinho, ele tinha medo de entrar na água, daí o outro ficou ajudando. Pra defender o Monstrinho ele entrou na água, eu achei bem legal. [Foram importantes também as cenas] que os dois se juntam pra fazer o bem, pra ser cavaleiro. [As cenas] que o Monstrinho tava descendo a janela pra pegar o amigo dele [e também as cenas] que eles estavam em dificuldades [e] viam o Rei Arthur, sabe? Cavalaria, assim, aquela parte achei bem legal, bem positivas, porque fazia com que eles tivessem mais motivação, assim.”</p> | <p>R. L. – 14 anos</p> <p>“Tem aquela primeira do festival de fogos de artifício e tem uma do final quando aquele garoto é preso pelo pai dele e tem uma mulher lá, que eles tinham ajudado, [que] vem ajudar ele. [Essa cena é positiva] porque a mulher, que na época que eles tinham ajudado ela, ela tinha sido meio ingrata. Daí ela meio que se arrependeu e resolveu ajudar eles.”</p> | <p>D. S. – 14 anos</p> <p>“[Todas as cenas] que eles tavam juntos, né, [porque demonstrou] a união, né, a parceria entre eles, eu achei bem legal. E a hora que eles pegaram a bolsa da mulher que estava caída no ralo e daí o grandão foi lá e jogou aquele pedaço de metal nos, nos ‘fodão’, digamos assim, né. Eu achei que foi massa porque parecia que eles foram heróis, daí, tipo, ficaram bem feliz, assim. Daí eu fiquei alegre, eu achei bem legal.”</p> |
| <i>Identificações</i>  |   |   |   |
| <p>B. G. – 13 anos</p> <p>“Aquele parte que ele pega a bolsa e devolve pra mulher. Porque eu acho que eu ia fazer a mesma coisa, assim. Se eu achasse a bolsa e tivesse carteira de identidade e tudo, que nem tinha ali, eu ia devolver pra mulher.”</p>  | <p>E. P. – 14 anos</p> <p>“Eu acho que foi a situação deles ser amigos, né, porque eu dou muito valor à amizade, assim, eu gosto. Daí, de um defendendo o outro, assim, eles sendo amigos, assim. Eu acho, assim, que a amizade e a família têm que estar acima de tudo, assim.”</p>  | <p>R. L. – 14 anos</p> <p>“Acho que essa cena que ela volta atrás, porque eu sempre faço isso, eu sempre faço alguma coisa e sempre, geralmente me arrependo, e sempre tento voltar atrás.”</p>   | <p>D. S. – 14 anos</p> <p>“A hora que o piazinho vai ajudar o grandão a ler [e] o piazão começou a falar com o menininho que não foi ele [quem jogou a bola nele no ginásio]; que várias vezes o cara não aceita isso, entendeu? Daí eu achei bem massa, entendeu? Eles ficaram amigos. [Eu me identifiquei com] o grandão porque já, tipo,</p>   |

|   |  |  |   |
|---|--|--|---|
|   | Ambos [se] defendiam, eu achei legal isso, foi o que eu mais me identifiquei.”   |  | não comigo aconteceu isso, mas com meu irmão. Meu irmão, quando ele era pequeno, ele era gordão, assim, entendeu? Daí, todo desajeitado, ninguém ia com a cara dele, daí eu, tipo, me identifiquei. [também já aconteceu comigo situações de injustiça, de alguém falar que eu fiz alguma coisa que eu não fiz] bastante coisa assim, até no dia-a-dia, entendeu?”  |
| <i>O que foi mais importante no filme como um todo</i>  |  |  |   |
| B. G. – 13 anos<br>“Ah, a tristeza do final, quando o amigo dele morre. [Eu senti] tristeza.” | E. P. – 14 anos<br>“Ah, eu acho que acima de tudo o filme é uma lição, né, eu recomendaria pra tudo mundo ver. Uma lição porque ele mostra a amizade. Ambos tinham problemas, mas eles conseguem superar por causa da amizade, acho que a amizade faz a gente superar. A amizade é uma coisa superimportante”. | R. L. – 14 anos<br>[Não comentou mais nenhum detalhe do filme] | D. S. – 14 anos<br>“Bom, eu queria dizer que o filme, tipo, retrata bastante a realidade dos colégios, entendeu? Que tem o piazinho pequeno lá e o grandão que todo mundo, digamos assim, implica com o piazinho pequeno e com o grandão e várias vezes eles são amigos, assim, entendeu? Isso mostrou um pouco da realidade. Até no meu colégio tem casos assim. [O filme foi importante pela] informação que ele passa pras pessoas, tipo, ele emite a informação de que isso acontece, assim, entendeu? E você fica meio tocado (...) não é aquele filme que você vê e pronto; você fica meio magoado. [Se a mensagem do filme pudesse ser verbalizada numa frase, ela seria]: Não julgue as pessoas pelas aparências, as aparências enganam.” |

### 5.8.2 Produção imaginativa criativa a partir dos temas que emergiram da narrativa fílmica

Foram propostas as seguintes instruções orais: “Faça uma redação sobre a história de uma pessoa de idade jovem, um adolescente. Faça de conta que você está criando uma história para o roteiro de um filme. Não é necessário que você saiba como se escreve um roteiro. Você pode imaginar essa história como quiser e pode criar quantos personagens você quiser também. Não há um número limitado de páginas, escreva o quanto quiser, mas a sua redação deve ter no mínimo uma página. Não se preocupe com a gramática, meu interesse é verificar a sua produção pessoal.”

#### *Redações<sup>71</sup>*

B. G. – 13 anos

*(Sem título)*

“Em uma cidade do interior, vivia um garoto chamado Roberto, que era muito discriminado por ser negro. Ele não era muito bem de vida, seu pai tinha morrido e sua mãe era paraplégica, conseqüência de um acidente de carro. Roberto tinha que trabalhar para sustentar a sua família.

Um dia, quando chegou ao colégio, se deparou com alguns garotos mais velhos que estavam destruindo o “playground” das crianças, deixando-as sem diversão, Roberto resolveu então que deveria tirar satisfações com os garotos, ao chegar lá disse:

– Vocês não deveriam fazer isso com o brinquedo das crianças garotos.

– Quem você pensa que é seu preto? – respondeu ao garoto negro.

Roberto que não gostava de confusão começou a sair de fininho, mas o garoto continuou:

– Tá fugindo é! Tá com medo é!

O garoto foi em direção de Roberto, que estava de costas e levou um chute nas costas, caindo no chão, os garotos se aglomeraram em volta dele e começaram a lhe bater. Ao vir aquela cena, os professores logo separaram e os levaram a diretoria. Ao chegar à diretoria o garoto que tinha batido em Roberto, diz ter acontecido o contrário, e Roberto fica sem ter como se defender e acaba sendo suspenso.

No outro dia, Roberto chega a diretoria e conta que viu os garotos destruírem o brinquedo das crianças, e a diretora diz que vai tomar providências. No final da aula os garotos chegam em Roberto e dizem que aquilo vai ter volta. Mas Roberto não os ouve e vai embora.

No outro dia, o garoto vai para a escola novamente e continua sua rotina assim, dia após dia, os garotos dizem que vão se vingar, Roberto já acostumado não dá ouvidos a eles.

Parecia mais um dia comum quando chegou ao colégio, foi logo ao banheiro, pois já não agüentava, mas ao chegar lá, se deparou com os garotos, mas desta vez eles estavam armados, não deu tempo nem de gritar, só se ouviu os estrondos, os garotos fugiram pela janela, deixando uma marca, uma marca que nunca mais terá volta.”

<sup>71</sup> As redações foram transcritas na íntegra, ou seja, mantiveram-se os erros gramaticais e a peculiar forma de expressão dos participantes.

E. P. – 14 anos  
*(Sem título)*

“Antes de começar, gostaria de dizer que essa história quase sempre está presente nos meus sonhos. Só que o interessante é que em cada sonho a história tem um final diferente. Irei escrever o sonho que na minha opinião tem o final mais feliz. O nome do protagonista da história eu não sei porque não foi achado nos sonhos, mas de nada importa, já que seus atos não mudariam se tivesse outro nome.

Era uma manhã fria e feia, quando um adolescente aparece andando no meio de uma floresta escura. Apesar do frio o jovem não estava agasalhado, mas nem por isso demonstrava frio.

Depois de horas caminhando ele chega a um povoado qualquer e vê uma aglomeração de pessoas; curioso se informou sobre o que estava ocasionando tanta discussão e descobriu que o líder estava recrutando homens para servirem no exército do povoado.

O jovem não hesitou e foi se inscrever. Com tanta euforia ele se inscreveu e foi perguntar para que seria preciso uma batalha. A resposta veio de um senhor que também havia sido inscrito: essa guerra é contra os moradores de um povoado próximo que estavam acabando com os animais e a vegetação da região.

Na outra manhã, foram eles, armados de bastões e escudos, para a honrosa batalha. Chegando perto do local da batalha eles foram surpreendidos pelos seus inimigos que estavam com o dobro de seus combatentes e com armas mais cortantes.

O jovem então não teve tempo de sentir medo e foi lutar.

Como o número dos inimigos era maior aconteceu um verdadeiro massacre.

Mas quando o exército que lutava pela natureza estava quase dizimado, um fato impressionou a todos (inclusive aos inimigos).

No meio de uma multidão de defuntos, surgiu um jovem (aquele mesmo de antes) que além de combater seus inimigos estava ajudando seus companheiros que estavam quase morrendo. Depois de ter salvo a vida de 30 companheiros, de uma maneira mágica que é impossível acontecer, mas como num sonho tudo é possível, irei prosseguir: quando o jovem herói estava salvando o 31º companheiro ele foi atingido por uma flecha no lado esquerdo do peito, o jovem sentiu uma dor imensa e piscou lentamente, quando voltou seu olhar para a batalha, viu que não havia restado ninguém vivo. Foi nesse momento que teve a reflexão mais importante de sua vida: a violência faz com que as pessoas não raciocinem.

Depois disso ele fecha o olho e nunca mais o abre.”

R. L. – 14 anos  
*(Sem título)*

“Na pequena cidade de Vila Nova, no interior do Espírito Santo, viviam dois irmãos uma garota e um garoto, ele tinha 16 e ela 14. Larissa estava na oitava série. Era muito estudiosa e aplicada, enquanto Eduardo, que estava no 1º ano do Ensino Médio, pois já havia reprovado, era bagunceiro e desinteressado.

O pai deles trabalhava como engenheiro numa indústria que havia na região. Sua mãe era dona de casa.

Certo dia, quando o pai deles estava levando-o para a escola, um carro cruzou na frente do carro do pai de Eduardo e Larissa que bateu. Apenas o pai deles se feriu. Eduardo e Larissa ficaram intactos.

O pai deles, Bruno, perdeu os movimentos das pernas e provavelmente nunca mais poderia

andar.

A primeira semana correu bem até vir a notícia que Bruno fora despedido. O dinheiro estava acabando. E então a mãe dos garotos decidiu trabalhar fora de casa.

Eduardo e Larissa deveriam revezar o tempo que cada um ficava em casa. Ambos estudavam de manhã e então houve uma briga para ver quem iria estudar de tarde.

– Mas eu que tenho as melhores notas! Sou muito mais dedicada que você!! Eu que devo continuar da manhã – Reclama Larissa.

– E eu sou mais velho que você! EU devo continuar de manhã – retruca Eduardo.

E as discussões correm por mais um tempo. E então a mãe deles decide que Eduardo ia estudar de tarde enquanto Larissa continua de manhã.

Depois dessa briga, muitas outras ocorreram e até por motivo mais banais que esse. E para piorar, a mãe deles não encontrava um emprego que conseguisse sustenta-los.

Na escola, os colegas ficavam brincando com eles por causa dos problemas dos pais. Ambos não agüentavam mais a pressão. Então começaram a tentar fazer seu pai voltar a andar.

Foram dias, meses de exercícios, que era os mesmos da fisioterapia que havia feito, mas teve que parar por causa do dinheiro. Edu e Larissa se esforçaram ao máximo, deixaram de sair com os amigos, passaram a dormir menos.

Mas um dia, a recompensa veio. Bruno que não agüentava ver o sacrifício que seus filhos estavam fazendo e se apoiou na cama e levantou! Ficara de pé sem a ajuda de ninguém! Tentou dar alguns passos, mas logo caiu. Percebeu que seus filhos estavam assistindo, imóveis. Levantou-se de novo e tentou andar alguns metros. E conseguiu! Com passos tortos, foi ao encontro de seus filhos.”

D. S. – 14 anos

As dificuldades da vida

“Hoje em dia, os jovens possuem variados problemas de saúde, do dia-a-dia, de seus sentimentos, entre outros. A dificuldade que os adolescentes encontram, nem sempre conseguem ser esquecidas ou eliminadas de suas mentes. Vários adolescentes encontram uma certa dificuldade de lidar com seus sentimentos e com suas amizades.

Chong é um adolescente de 14 anos. Ele está sofrendo muitas dificuldades em seu dia-a-dia. Agora que ele está sofrendo a modificação de seu corpo (fisicamente) e de sua mente. Em seu colégio ele tem colegas, porém, não muito próximos dele. A sua motivação para o estudo é muito grande e ele gosta muito de seu desempenho. Em um dia de aula normal Chong tentou se aproximar de alguns colegas para que ele não vivesse a vida inteira isolado porém, seus colegas eram de um grupinho que mostra menos seus sentimentos, já Chong sofre bastante com isso pois ele demonstra que é frágil e sentimental então os seus colegas não gostam que ele se aproxime pois a sociedade criou uma “barreira” que atualmente significa que qualquer um pode ficar “agarrando” quem quiser, sem o sentimento de conhecer a pessoa e demonstrar o que sente. Hoje em dia quem não se “atualizar” no mundo, fica meio que excluído da sociedade, portanto Chong teve de fingir que tinha se habituado aos novos costumes da sociedade, assim seus colegas o aceitaram como “amigo” e eles começaram a conviver juntos mas Chong sempre pensava em seus sentimentos interiores. Assim durante um bom tempo ele andou com esses “colegas”. A partir de uma certa data ele começou a ser “sufocado” pelos seus sentimentos e viu que aquela farsa teria que acabar, então Chong se distanciou de seus colegas para novamente viver isolado porém, uma colega de classe percebeu que eles tinham os mesmos sentimentos e ela o chamou para “bater um papo”. Eles conversaram durante horas e perceberam que encontraram suas almas gêmeas. Assim eles se tornaram ótimos amigos.

A sociedade exclui muitos sentimentos das pessoas fazendo-as se sentirem sufocadas”.

5.8.3 Consciência dos elementos básicos e associação de temas na construção das redações: tópicos extraídos da entrevista sobre as redações de “Sempre amigos”

| <i>Elementos objetivos e/ou subjetivos que inspiraram a construção das histórias: as bases que auxiliaram a elaboração das redações</i>   |  |   |  |
|---|--|---|--|
| <p>B. G. – 13 anos<br/>                     “Preconceito. É um menino negro, que é muito discriminado, assim, tipo, as pessoas não gostam muito dele só porque ele é negro, daí ele é bem discriminado.”</p>  | <p>E. P. – 14 anos<br/>                     “Ah, num sonho, né. Eu quase nunca sonho, mas quando eu sonho é o mesmo sonho, com o mesmo começo [mas com] um final diferente. [O começo é sempre igual], uma paisagem fria, uma floresta bem densa e um jovem. Tá bastante frio, isso eu descrevi, mas apesar disso ele está desagalhado e não demonstra frio nenhum. Eu sempre queria falar para alguém, assim, né, eu sempre esperava a oportunidade de falar e então quando você falou que era pra fazer sobre jovens, sobre um tema livre, daí eu me lembrei dele direto.”</p> | <p>R. L. – 14 anos<br/>                     “Eu fiz um problema assim meio que comum, que alguns jovens têm, que é um pai assim, ou algum parente ter problema. Daí eu tentei fazer os problemas que podem causar a alguém próximo com algum tipo de problema.”</p> | <p>D. S. – 14 anos<br/>                     “Eu me baseei no que a sociedade faz hoje em dia com os caras que tem mais sentimentos, assim, entendeu? A sociedade em si tá excluindo aqueles caras que têm muitos sentimentos. Hoje em dia as pessoas não demonstram tanto sentimentos. As pessoas não falam mais: ‘eu gosto de você, tipo, eu te curto’, assim. É mais, digamos assim, modesto entendeu? E o meu texto foi baseado nisso assim, entendeu?”</p> |
| <i>As idéias que provieram do filme “Sempre amigos” e/ou de outras fontes e que ajudaram na organização e associação dos temas utilizados nas redações</i>  |  |   |  |
| <p>B. G. – 13 anos<br/>                     “A idéia que eu peguei do filme foi até essa discriminação, né, porque no filme tinha discriminação contra os dois. Um porque era aleijado e o outro porque era burro, né, e o pai dele era preso. Daí tinha essa discriminação e eu peguei um pouco dessa discriminação. Acho que eu não peguei mais nada não,</p> | <p>E. P. – 14 anos<br/>                     “[Eu me baseei] nesse sonho que eu te disse né, que tem um enredo [diferente de outros sonhos], em todos os sonhos ele ajuda, mas nesse especial ele ajuda as pessoas que estão quase morrendo na batalha e eu acho que isso me traz um pouco de ‘Sempre amigos’, né, porque tem aquele sentimento de amizade. Ao mesmo tempo [que a</p>   | <p>R. L. – 14 anos<br/>                     “Do filme ‘Sempre amigos’, acho que a questão da pessoa superar o problema. Ela não permaneceu, ela de alguma forma conseguiu superar o problema, ele achou uma forma de superar.”</p>                                  | <p>D. S. – 14 anos<br/>                     “[Eu me baseei] mais pelo o que eu vejo na sociedade em si, entendeu? O que eu posso ter tirado do filme é que tem um cara que sofre, assim, entendeu? E ele acabou como se fosse o grandão lá. Ele acabou achando um parceiro que ele se divertia, né, só que no final ele acabou falecendo, né, mas aí, na minha história, no caso, ele não falece, ele</p>  |

|                          |  |  |   |
|--------------------------|--|--|---|
| <p>de lugar nenhum.”</p> | <p>personagem da redação] luta contra o inimigo ele ajuda o companheiro que tá caído no chão, daí, não sei como, mas nos sonhos não dá pra você explicar algumas coisas, mas de maneira mágica ele passa a mão assim, mexe no cara que tá morrendo e o cara fica bom, assim, depois de algum tempo. Daí acho que esse sentimento de amizade, também no cotidiano, assim. Que eu falo nessa história, que a violência não leva a nada, né, [na redação] eles batalham, batalham, batalham e no final todo mundo morre. Daí não levou a nada aquela batalha, é muito mais fácil conversar, usar a diplomacia. Eu gostei que retrata também a sociedade, que tá muito violenta, né. Hoje você liga a televisão, tá uma cena de violência, você vai pra rua, você vê violência, acho que é isso uma das coisas que você vê.”</p> |  | <p>continua vivo, ela, no caso. [A influência do filme está em utilizar um par] tipo, um complementa o outro. Um se sente um burrão, por exemplo, no filme, né, e o outro, inteligente, então, tipo, [eles] formam uma dupla. Na minha redação um precisa ajudar o outro também, entendeu? Porque a sociedade não deixa eles se infiltrarem, assim, conversar com as pessoas sobre os sentimentos deles, entendeu? Daí eles ficam sufocados, procuram se isolar.”</p> |
|--------------------------|--|--|---|

*O encadeamento de idéias nas redações*

|  |   |   |  |
|--|---|---|--|
| <p>B. G. – 13 anos<br/>“A primeira idéia que veio na minha cabeça foi um garoto negro. Daí eu pensei, um garoto negro, preconceito. Preconceito contra um garoto negro. E ele é pobre, não tem pai. Daí eu fiz a</p> | <p>E. P. – 14 anos<br/>“Eu lembro raramente dos sonhos, mas a idéia principal [eu] escrevi. Da batalha, de gente brigando. Eu fui escrevendo e foi fluindo. Daí eu fui lembrando. Sabe quando você vai escrevendo e vai</p> | <p>R. L. – 14 anos<br/>“Primeiro eu tinha que ter algum problema pra história. Daí eu pensei um problema talvez [não] tão comum, mas que afete os jovens, alguns, assim, seria isso. Depois eu me lembrei [de fazer] uma apresentação dos</p> | <p>D. S. – 14 anos<br/>“No começo eu não sabia o que eu ia fazer, daí eu me baseei um pouco no filme, assim, dei uma pensada, que era sobre jovens, né, e daí eu me lembrei que isso acontecia com muitas pessoas, assim, entendeu?”</p> |
|--|---|---|--|



|   |  |  |   |
|---|--|--|---|
| história com o que aconteceu com o pai dele, que o pai dele morreu e daí [ele] tem que estudar num colégio público e é bem difícil, assim.”   | lembrando, vai colocando? Daí, eu acho que é isso.”  | personagens; de como o pai, no caso, adquiriu o problema e, ao final, a forma como ele superou o problema.”  |   |
| <i>Elementos subjetivos: características pessoais guiando a originalidade da construção imaginativa</i>   |  |  |   |
| B. G. – 13 anos<br>“[O que é original] só meu [a forma trágica de conceber a família] porque a família dele é um desastre. O pai morreu, foi um acidente, e a mãe dele ficou paraplégica. Daí, a família é bem acabada e ele sustenta a família, assim.”  | E. P. – 14 anos<br>“[O que é original, o que é só meu] não sei se é só meu, mas acho que é um pensamento meu, assim, que a gente vive num mundo tão violento que as pessoas apóiam a violência. Nunca gostei de violência. Desde pequeno sempre fui contra a violência. Acho que esse texto é uma coisa minha mesmo, acho que tem muitas outras maneiras pra resolver não usando a violência. (...) [Além disso, utilizei um sonho recorrente] acho que ninguém tem esse sonho.” | R. L. – 14 anos<br>“[O que é original, o que é só meu é] talvez no final do texto, que o cara tinha problema, o jeito que ele superou. Sempre coloco quando eu escrevo alguma coisa desse tipo.” | D. S. – 14 anos<br>“[O que é original, o que é só meu é] eu acho que é o jeito que eu me expressei, por exemplo, eu geralmente uso mais texto não de ficção, digamos assim, eu uso mais texto movido com sentimentos. Eu não acho que eu sou sentimental, mas eu acho que eu escrevo coisas mais [sentimentais].” |
| <i>A pesquisa como um processo estruturador do pensamento</i>   |  |  |   |
| B. G. – 13 anos<br>“[A pesquisa] modificou [o modo de] prestar bastante atenção pra tentar perceber o que acontece. Agora eu me concentro mais [para] tentar entender assim direito o filme, né, porque às vezes eu assistia por assistir, agora procuro entender o que acontece, assim, o que se passa, né, ainda mais um filme como | E. P. – 14 anos<br>“É interessante, né, por causa da pesquisa, esse negócio de prestar atenção, eu prestei mais atenção no filme que falava sobre amizade, isso fez com que eu – eu já levava muito em conta a amizade, a amizade é muito importante, mas depois de ter prestado mais atenção no filme, esse valor da amizade cresceu muito mais em mim –eu comecei a  | R. L. – 14 anos<br>“[A pesquisa] modificou um pouco. Quer dizer, [a] entender um pouco mais o contexto geral do filme, o que ele realmente quer dizer, assim.”                                   | D. S. – 14 anos<br>“Na realidade [a pesquisa] não [modificou meu modo de ver filmes]. Porque eu sempre interagi com o filme, entendeu? Eu sempre levei o sentimento do filme junto comigo. Por isso eu acho que eu sempre saio triste do cinema. Tipo, parece que eu tô lá. Acabo me infiltrando, entendeu?”      |

|                              |  |  |  |
|------------------------------|--|--|--|
| era aquele né, bem emotivo.” | dar mais valor aos amigos. Sabe aquele filme que você vê [e] sai querendo tratar os outros bem, ser legal com todos. Acho que esse filme foi um daqueles. Faz você se sentir bem, um desejo de fazer o bem assim, sabe?” |  |  |
|------------------------------|--|--|--|

## 5.9 Análise dos resultados do grupo 2

Os resultados apresentados nas grades anteriores demonstram que B. G. – 13 anos guardou o seguinte núcleo da narrativa: “[É a história] de dois meninos que são rejeitados na escola, um por ser deficiente e o outro porque não queria arrumar confusão com ninguém, não se juntava com ninguém. Daí os dois começam a ficar amigos e eles vão enfrentar algumas aventuras. Daí o menino tem uma doença, os órgãos dele crescem e o corpo não cresce, e no final ele acaba morrendo por causa da doença.” A cena que chamou mais sua atenção foi a “... do show de fogos, porque eu achei que foi uma atitude boa do menino pegar o outro e pôr no ombro porque ele era pequenininho.” Ele também viu como positivas ou agradáveis todas “... as cenas que o menino carrega o outro no ombro [por causa da] cooperação. Ele ajuda o menininho e o menininho ajuda ele porque ele é meio burro.” Ele achou que o que foi mais importante no filme como um todo foi “... a tristeza quando o amigo dele morre. [Eu senti] tristeza”. Para esse participante, as cenas mais desagradáveis ou negativas ocorreram quando “... os meninos vândalos roubam a bolsa de uma mulher e [também] aquela parte que eles vão com uma faca atrás do menino [e] eles entram no rio.” São desagradáveis “... porque uns meninos dessa idade não deviam tá fazendo isso, né, com faca ainda, roubando mulheres, não deviam tá fazendo isso.” Segundo B. G., ele se identificou mais com uma situação e não com uma personagem específica: “Aquele parte que ele pega a bolsa e devolve pra mulher. Porque eu acho que eu ia fazer a mesma coisa. Se eu achasse a bolsa e tivesse carteira de identidade e tudo, que nem tinha ali, eu ia devolver pra mulher.”

Pode-se observar que no próprio resumo da narrativa B. G. estabeleceu um modo emotivo de fazer a leitura da narrativa: “são dois meninos rejeitados na escola”. E essa leitura parece ter motivado o participante a buscar na própria narrativa as razões por que a rejeição ocorria. Entretanto, ele só encontrou boas atitudes nas personagens. Max as demonstrou quando ergueu Kevin no ombro porque ele não conseguia enxergar. Kevin ajudou Max porque ele era meio burro, portanto, entre eles só havia

cooperação. E ambos também tinham boas atitudes para com as pessoas. Por exemplo, eles até devolveram a bolsa de uma mulher com tudo intacto. Então, só poderia haver um preconceito infundado contra eles. Por outro lado, as pessoas que os rejeitavam eram “meninos vândalos”, pois apresentaram as piores atitudes possíveis. Roubavam e andavam com facas. Então ele se solidariza com as personagens. Quer dizer, ele se identifica com as boas atitudes e rejeita as ruins. Motivo pelo qual indicou a situação de devolver a bolsa como sua fonte primária de identificação. No entanto, não são somente as boas atitudes das personagens as únicas fontes de identificação. A amizade entre Max e Kevin também serviu para esse fim. Na entrevista sobre os dados pessoais, esse participante colocou o amor como um valor prioritário e em seguida a verdade, a amizade e a igualdade. E ao ser inquirido sobre uma futura profissão, disse não saber ainda: “Primeiro eu quero ir pro exército, que quero ir lá pro Rio de Janeiro, Agulhas Negras, e daí voltar para casa e fazer uma faculdade, de Música, não sei.” Talvez ele almeje o exército porque vê espelhado nessa instituição o sentido de corporação, igualdade e amizade. Quer dizer, a amizade entre Kevin e Max se coaduna com algumas coisas que ele considera como fundamentais. Do mesmo modo, também as inúmeras aventuras vividas pelas personagens parecem ter servido como pontos de identificação. Pois, no mesmo instrumento citado, B. G. demonstrou que também gosta de aventuras. Por exemplo, ele apresenta uma certa curiosidade e dramaticidade que são espelhadas em suas leituras preferidas. Ele gosta de livros cujo enredo levem à descoberta de alguma coisa, como os livros de Sherlock Holmes, e, nesse sentido, lembrou de um livro que narra uma série de crimes e acidentes que acontecem com uma família. Por outro lado, além dessas identificações parciais, há no filme uma situação mais emocional que o tocou profundamente. A tristeza de Max quando Kevin morre. Aliás, ele citou que esse fato foi o mais importante do filme como um todo. Pois ele próprio sentiu tristeza.

Pode-se dizer que foi essa tristeza o fio condutor de sua reação estética. Naturalmente, por ter focado a rejeição que ocorria no filme e a falta de valores dos garotos vândalos, ele desenvolveu uma redação onde o preconceito e a discriminação são novamente retratados. Sua produção imaginativa, sem título, versa sobre a história de um garoto negro com bons princípios, mas que mesmo assim não são suficientes para livrá-lo de preconceitos e salvá-lo da morte. A história se passa num ambiente escolar e o garoto negro sofre uma dupla discriminação: dos professores e de maus alunos. Um dia esse adolescente tenta impedir um ato de vandalismo por parte desses maus alunos, porém eles convencem os professores que havia sido o garoto quem cometera a má ação e o garoto acaba sendo punido. Por acaso, esse argumento não é idêntico ao usado na cena do ginásio mostrada no filme? Lá, os garotos jogam uma bola nas pernas de Kevin e põem a culpa em Max. Lá também o professor aceita as mentiras dos garotos mesmo sabendo que eles eram terríveis, inclusive, porque já haviam estado na prisão juvenil. Conclui-se que o uso do mesmo argumento possa indicar que B. G.

teve uma grande participação afetiva com Max. Entretanto, a resolução dada em sua redação é completamente contrária à resolução dada ao drama da personagem no filme. Max supera todo o preconceito e torna-se uma pessoa melhor. Em sua produção imaginativa, o mal vence o bem, pois o garoto acabou sendo morto pela turma dos garotos.

Esse dado pode demonstrar que B. G., juntamente com a tristeza pelo desenrolar da narrativa, sentiu uma imensa impotência. Entretanto, deve-se pensar: o que fez com que esse participante tenha se fixado tanto no contexto da escola? Pois, embora o filme mostre cenas que envolviam o âmbito escolar, o preconceito e a discriminação extrapolavam para fora das imediações da escola. Isto é, Kevin teve que se mudar de cidade para vencer o preconceito contra sua doença, seu próprio pai tinha preconceito contra um filho com uma doença congênita. Max era tratado com preconceito pela sociedade porque foi testemunha de um crime hediondo, cometido por seu próprio pai, e era tratado com certa discriminação até mesmo por seus avós. Porém, essa leitura parece ter ficado obliterada por uma vivência mais singular – o dia-a-dia dos adolescentes nas escolas.

Na verdade, o filme parece retratar uma realidade cruel que é vista e sentida pelos jovens em seu cotidiano. Por acaso essa história de B. G. não se parece com tantas histórias policiais que vemos nos jornais todos os dias? Ao escrever esse texto com um fim trágico é como se o participante mostrasse um grande sentimento de desesperança diretamente dirigido ao sistema escolar. É como se através dele pudesse denunciar que os colégios têm sido coniventes com uma certa violência. Pois, por um lado, são preconceituosos, estimulam o preconceito, não avaliam corretamente as intenções e atitudes dos alunos e, por outro lado, não garantem a segurança daqueles que mais precisariam.

A expressão desse contexto pode indicar que a reação estética de B. G. iniciou-se pela tristeza, esta mesclou-se com um sentimento de impotência e pela mistura esse sentimento adquiriu uma nova força, uma potência, servindo então como um instrumento de denúncia – mesmo que camuflada numa desesperança.

A entrevista sobre a redação é significativa no sentido de confirmar partes da interpretação. B. G. utilizou como base de sua produção a idéia de preconceito. “É um garoto negro que é muito discriminado, assim, tipo as pessoas não gostam muito dele só porque ele é negro. Daí ele é bem discriminado.” Do filme “Sempre amigos” ele incorporou “... a idéia [da] discriminação, né, porque no filme tinha discriminação contra os dois. Um porque era aleijado e o outro porque era burro, né, e o pai dele era preso. Daí tinha essa discriminação e eu peguei um pouco dessa discriminação. Acho que eu não peguei mais nada, não, de lugar nenhum.” O encadeamento das idéias se deu da seguinte forma: “A primeira idéia que me veio na cabeça foi um garoto negro. Daí eu pensei, um garoto negro, preconceito. Preconceito contra um garoto negro. E ele é pobre, não tem pai. Daí eu fiz a história com o que aconteceu com o pai dele, que o pai dele morreu e daí ele tem que estudar num colégio público e

é bem difícil, assim.” B. G. considerou como sendo sua originalidade a forma trágica de conceber a família de sua personagem: “Porque a família dele é um desastre. O pai morreu, foi um acidente, e a mãe dele ficou paraplégica. Daí a família é bem acabada e ele sustenta a família, assim.” Ele achou que a pesquisa “... modificou o modo de prestar bastante atenção pra tentar perceber o que acontece. Agora eu me concentro mais pra tentar entender assim direito o filme, né, porque às vezes eu assistia por assistir, agora procuro entender o que acontece, assim, o que se passa, né, ainda mais num filme como era aquele, né, bem emotivo.”

E. P. – 14 anos lembrou do filme da seguinte maneira: “[É a história de] dois meninos [que] têm problemas. O grandão tinha um trauma por causa que o pai matou a mãe e ele vivia com os avós. O Monstrinho tinha problemas de crescimento. Eles começaram uma amizade, daí eles começaram a ser tipo um cavaleiro, assim, porque o enredo do filme é aquele negócio do Rei Arthur. Daí eles fazem igual aos cavaleiros, devolvem a bolsa daquela mulher, que eles falam que é a rainha [da Saxônia], né. Depois eles vão cada vez mais se conhecendo, de repente o pai [do Max] sai da prisão e vai buscar ele. O Monstrinho fica sabendo e vai atrás dele, ajudar ele. E até o [Max] bate no pai pra defender o Monstrinho. Depois a polícia chega e daí o Monstrinho tem um problema de saúde e morre [e o Max] fica trancado no quarto.” Para esse participante, três cenas foram importantes: “A cena do museu. Toda aquela cena é legal porque tem aquela luz do sol no museu, e ele em cima do [Max], ele mesmo se coroa, se faz guerreiro. Acho que foi ali que eles falaram dos pais. Acho que daí eles se conheceram bem mais. E também a parte [do filme] que ele morre, porque ele inventa uma mentira pro amigo que ele vai trocar de corpo lá naquele centro. O Monstrinho morre e ele [o Max] vai correndo, com pijama e tudo, descalço na neve, chega lá e vê que aquilo era uma lavanderia. O Monstrinho já sabia que ia morrer, né, só que não queria fazer o outro sofrer. A amizade deles era uma coisa bem legal. Chegou até a mentir pra não fazer o outro sofrer. E aquela parte da abertura, você vê que tem uma hora que ele incorpora como se ele fosse a cabeça, né, e o outro fosse o corpo, legal, como se eles se completassem.” As cenas mais positivas ou agradáveis foram a “... cena do parque de diversão, ali foi o começo da amizade. As cenas que os dois se juntam pra fazer o bem, pra ser cavaleiro. As cenas que o Monstrinho [descia] a janela pra pegar o amigo dele [e também] as cenas que eles estavam com dificuldades, eles viam o Rei Arthur, sabe? Cavalaria, assim, achei bem positivas porque faziam com que eles tivessem mais motivação.” Ele não achou nenhuma cena desagradável, “... eu achei o filme bom, é um filme bonito”, porém, “... chocou aquela parte que o pai dele começa a tentar matar a mulher, né, e daí ele faz força e quebra o aquecedor, vai lá e bate no pai, eu achei que foi uma cena legal, tal, mas foi meio depreção assim, mas achei legal [porque] mostrou que o cara, né [o pai de Max], não tinha mudado em nada.” Ele considerou que o que foi mais importante no filme como um todo foi a mensagem que o filme transmite: “Eu acho que acima de tudo o filme é uma lição, né,

porque ele mostra a amizade. Ambos tinham problemas, mas eles conseguem superar por causa da amizade. Acho que a amizade faz a gente superar. A amizade é uma coisa superimportante.” E ele se identificou principalmente “... com a situação deles serem amigos, né, porque eu dou muito valor à amizade. Eu acho que a amizade e a família têm que estar acima de tudo. Ambos se defendiam, eu achei legal isso, foi o que eu mais me identifiquei.”

Percebe-se que a fonte de identificação – a amizade –, promovida pelos significados da narrativa fílmica, se encadeia internamente e vai de encontro com as necessidades, interesses e valores do participante. Em sua entrevista sobre os dados pessoais, E. P. revela que a amizade e a igualdade são valores supremos, “... porque sem elas não dá pra ter a felicidade.” A forma como descreveu a amizade e a igualdade demonstra que, muito mais que um valor, no sentido de um ideal, ele tem necessidade e um grande interesse por elas. Rubinstein (1972) descreveu a íntima relação que se estabelece entre as necessidades, os interesses e os ideais. Pois eles são as tendências dinâmicas da personalidade, se formam no processo da atividade e determinam as atitudes – “A atitude da personalidade no sentido mais extenso (...) implica a relação seletiva de algo significativo para a personalidade e a adaptação à correspondente atividade ou método de atuação” (p. 26). O autor identifica que as necessidades e os interesses “são os impulsos primários da atividade” (p. 29).

[A necessidade] se manifesta nos instintos, nos desejos e na vontade. A necessidade dá lugar ao desejo de poder dispor de um objeto, num determinado sentido. [O interesse exige] a concentração dos pensamentos ou idéias e intenções da personalidade num determinado objeto (...), o interesse [quer conhecer um objeto]. Daí que os interesses sejam as motivações específicas da atividade cultural, em especial da cognitiva do ser humano (...). O estado emocional vinculado ao interesse, ou, melhor dito, a componente emocional do interesse, possui um caráter específico que difere da necessidade: se não se satisfazem as necessidades, a vida torna-se difícil. Mas, se os interesses não têm terreno propício, ou então se não existem, a vida tornar-se-á aborrecida (...). O interesse, que está condicionado pela força de atração emocional e pela tomada de consciência do significado, manifesta-se sobretudo na atenção (...), abarca e guia todos os restantes processos psíquicos (percepção, memória, pensamento). (Rubinsten, 1972, p. 49-50)

Pode-se dizer que E. P. desenvolveu uma forte necessidade pela amizade e pela igualdade porque ele se considera meio “nômade”. Já morou em várias partes do Brasil. E uma pessoa que mora em vários lugares se vê obrigada a fazer amizades com muita frequência, processo que implica o uso de uma certa diplomacia, pois a aceitação da pessoa não é um processo fácil, principalmente quando se é adolescente. Quer dizer, o adolescente tem seu grupo. O grupo que se forma nessa faixa etária tem a característica de providenciar uma forma de identidade parcial e compartilhada. Esta identidade parcial tem a função de aplacar externamente o sentimento de confusão por ainda não se ter uma identidade definida. Por isso os grupos na adolescência normalmente excluem todos aqueles que lhe são diferentes: no modo de pensar, nas atitudes, nos gostos, nos antecedentes culturais, no pertencimento a

um determinado grupo social. Dessa forma, o percurso que alguém meio nômade faz para encontrar novos amigos não deve ser fácil. Isto é, o participante já deve ter enfrentado muitas dificuldades. Esse fato deve estar determinando suas atitudes desde um tempo precoce e por isso seu interesse revelado pela diplomacia como profissão. Ele quer “representar o país fora” e está se preparando desde muito cedo para isso. Já fez curso de inglês e atualmente está cursando italiano, pois pretende fazer um curso de línguas na universidade. Quer dizer, ele quer aprender a falar muitas línguas (se expressar usando a linguagem do outro). Ele também apresenta um interesse bem acentuado pela vida das pessoas, pelo modo como elas são. Na entrevista sobre os dados pessoais, asseverou que suas leituras preferidas são biografias de pessoas famosas, “... Madre Teresa de Calcutá, Martin Luther King, assim, sempre gosto de saber mais a respeito das pessoas que fizeram coisas importantes. Eu gosto de ver como é que as pessoas faziam, de onde elas eram, porque elas faziam aquilo, os ideais, assim, isso me interessa.” Esse interesse se evidencia numa curiosidade dirigida: “Eu tô em casa vendo televisão e daí eu penso o que que uma pessoa da mesma idade que eu esteja fazendo no mesmo momento na África, em outros países, assim. Daí eu tenho vontade de viajar e conhecer outros países. Sempre tento me botar nos lugares de outras pessoas, assim, eu acho que é legal.” Portanto, os dados confirmam o quanto a amizade tem sido determinante na sua construção pessoal, porém, também enfocam o quanto fazer amizades é, para ele, um processo difícil. Nesse sentido, pode-se aliar o modo como ele se descreve. E. P. se julga uma pessoa amiga que coopera e que tem boas relações com as pessoas, pois “... não gosto muito de ter inimigos.” Ele sabe que “... não dá pra agradar todos na mesma hora. Mas eu tento sempre agradar todos.”

O filme “Sempre amigos” demonstra bem o processo de exclusão que os grupos fazem em relação àqueles que são diferentes. As cenas mostram que os grupos, principalmente na escola – alunos e professores – têm uma forma de violência velada. Isto é, aquela que se dá por preconceitos e rejeições. A amizade surgida entre Kevin e Max se forma por esse mesmo processo de exclusão e tem a característica de funcionar como uma defesa, principalmente contra o sentimento de violência psicológica sofrida.

Em sua redação, sem título, ele trabalhou essas questões, transferindo a violência psicológica para uma questão mais concreta: o episódio de uma batalha (onde a violência deixa de ser velada e é mais facilmente entendida e elaborada). Ele criou uma história a partir de um sonho recorrente, onde sempre aparece a mesma personagem: “Só que o interessante é que em cada sonho a história tem um final diferente. Irei escrever o sonho que na minha opinião tem o final mais feliz.” Esse fato demonstra o quanto ele se inseriu na produção, porque sua personagem, sendo parte constante de um sonho, raciocina, sofre e age por ele. A produção imaginativa relata a saga de um jovem que se engaja numa guerra motivada por interesses ecológicos. Sem fazer parte da comunidade, o jovem se solidariza com

ela ao saber que “o povoado próximo estava acabando com os animais e a vegetação da região”. A batalha é “um verdadeiro massacre” para o “exército que lutava pela natureza”. O jovem, que era dotado de poderes mágicos, lutava e ressuscitava seus companheiros, até que foi mortalmente “atingido por uma flecha no lado esquerdo do peito”. O ponto principal da redação está nos minutos antes da morte da personagem. O herói tem um momento final de reflexão: “A violência faz com as pessoas não raciocinem.”

É interessante assinalar que é uma guerra muito antiga, medieval, que acontece com o uso de flechas. Nas cenas principais de “Sempre amigos” sempre ocorrem fusões com as cenas dos cavaleiros do Rei Arthur, e essas são citadas pelo adolescente como as que chamaram mais sua atenção. Além disso, seu herói/guerreiro pode estar relacionado com a influência recebida das cenas do museu (citadas por ele como uma das mais positivas), onde “[o Monstrinho] se faz guerreiro”. Em sua redação, a batalha se dá com o uso de flechas e não é sem propósito que o jovem tenha sido atingido no coração, o órgão que, na linguagem popular, simboliza os sentimentos, e nesse sentido, ocorreu uma violência contra os sentimentos. Dimensão bem contextualizada na estrutura fílmica. Por tudo isso, pode-se dizer que a reação estética envolveu a experimentação do sentimento de violência psicológica vivida pelas personagens. Esse sentimento foi co-experenciado através de vivências pessoais reais, ocorridas nas relações cotidianas. Possivelmente acontecidas pelo fato dele ser meio nômade (como já foi descrito). E a catarse dessas emoções ocorreu numa idéia coerente – “a violência, seja ela de qualquer espécie, faz com que as pessoas não raciocinem” –, que pode demonstrar também a transformação do sentimento de violência em seu contrário: passividade. Entretanto, essa passividade não contém o componente da submissão, como no caso da vítima. É uma postura. Uma forma de atitude pensada que é posta contra a violência. É como se o participante dissesse: “Se a violência faz com que as pessoas não raciocinem, elas se tornam inferiores, portanto se eu raciocino eu sou superior: não cometo violências.” Fato que providenciou um crescimento da consciência. Porém, é um processo que ocorre também na própria narrativa. O filme demonstra que sem aquele aprendizado, feito na exclusão e no preconceito, Max e Kevin não teriam achado uma solução criativa para resolver seus problemas. Além disso, Max passa a usar seu cérebro somente depois de experienciar a morte do amigo.

A entrevista sobre a redação confirma a análise. E. P. usou em sua construção imaginativa mais diretamente um sonho: “Quando eu sonho é o mesmo sonho com o mesmo começo. Eu sempre queria falar pra alguém, assim, né, eu sempre esperava a oportunidade de falar e então quando você falou que era pra fazer sobre jovens, sobre um tema livre, daí eu me lembrei dele direto.” Todavia, sua redação também tem a influência de “Sempre amigos”: “Em todos os sonhos ele ajuda, mas nesse em especial ele ajuda as pessoas que estão quase morrendo na batalha e eu acho que isso me traz um pouco



[do filme], porque tem aquele sentimento de amizade”, e a influência do que ocorre no cotidiano de nossa sociedade: “Daí acho que esse sentimento de amizade, também no cotidiano, assim, que eu falo nessa história que a violência não leva a nada, né. Eles batalham, batalham, batalham e no final todo mundo morre. Daí não levou a nada aquela batalha. É muito mais fácil conversar, usar a diplomacia. Eu gostei que retrata também a sociedade, que tá muito violenta, né. Hoje você liga a televisão, tá uma cena de violência, você vai pra rua, você vê violência, acho que é uma das coisas que você vê.” Segundo E. P., o encadeamento das idéias se deu a partir do sonho, ele lembrou da idéia principal, “... batalha, gente brigando. Eu fui escrevendo e foi fluindo. Sabe quando você vai escrevendo e vai lembrando, vai colocando? Daí eu acho que é isso.” Ele considerou como sendo sua originalidade: “Um pensamento meu assim que a gente vive num mundo tão violento que as pessoas apóiam a violência. Nunca gostei de violência, desde pequeno sempre fui contra a violência. Acho que esse texto é uma coisa bem minha mesmo, acho que tem muitas outras maneiras de resolver não usando a violência. [Além disso], acho que ninguém tem esse sonho.” E. P. achou que a pesquisa resultou num aumento do valor da amizade dentro de si mesmo: “É interessante, né, por causa da pesquisa, esse negócio de prestar atenção, eu prestei mais atenção no filme que falava sobre a amizade, isso fez com que eu, eu já levava muito em conta a amizade, a amizade é muito importante, mas depois de ter prestado mais atenção no filme, esse valor da amizade cresceu muito mais em mim, eu comecei a dar mais valor aos amigos. Sabe aquele filme que você vê e sai querendo tratar os outros bem, ser legal com todos? Acho que esse filme foi um daqueles. Faz você se sentir bem, um desejo de fazer o bem, assim, sabe?”

Da mesma forma que os participantes anteriores, R. L. – 14 anos lembrou o filme da seguinte forma: “É um garoto que tinha um desenvolvimento físico, assim, maior, só que era meio burro. [Ele] era rejeitado na escola. Daí mudou-se um vizinho que era bem inteligente, só que não podia usar as pernas. Então os dois eram um tipo de uma parceria. Um seria o cérebro e o outro seria a parte física. Daí, baseada sempre em cavaleiros do Rei Arthur, eles salvam pessoas, eles devolvem o que foi roubado, e, no final, o garoto que era inteligente, a doença dele se desenvolveu rápido e ele morreu. Daí, esse mais burro, o pai dele era preso, então o pai dele veio atrás dele. Queria, assim, pegar ele. Daí no final o pai dele foi preso e o garoto morreu, o outro.” Para esse participante, a cena que chamou mais a sua atenção foi aquela em que “... eles estão no festival de fogos de artifício e o menino, o mais inteligente, ele não consegue ver por ele ser muito baixo, daí o outro vai lá e ajuda ele. Eu achei legal por ajudar o outro.” Ele considerou como a cena mais positiva, aquela em que Max está seqüestrado, está amarrado, “... e uma mulher lá [Loreta] que eles tinham ajudado [pois Max e Kevin devolveram a bolsa] vem ajudar ele. Porque a mulher, que na época em que eles tinham ajudado, ela tinha sido meio ingrata. Daí ela meio que se arrependeu e resolveu ajudar eles.” Ele se identificou justamente com a

atitude dela. Com “essa cena que ela volta atrás, porque eu sempre faço isso, eu sempre faço alguma coisa e sempre, geralmente, me arrependo, e sempre tento voltar atrás.”

Ele se identificou com uma situação que demonstra a oposição entre ingratidão e arrependimento e enfatizou que é uma atitude comum na sua pessoa. Em primeiro lugar, encontrou-se na sua entrevista sobre os dados pessoais uma contradição que pode indicar os motivos dessa sua atitude, a via que providenciou sua leitura do material e sua real fonte de identificação – elementos que possibilitaram a sua construção imaginativa.

Ele se julga “... uma pessoa espontânea, simples e que gosta de coisas simples”. Por outro lado, também se considera uma pessoa irrequieta e curiosa: “Tipo, eu não me conformo, assim, é, tipo, eu quero alcançar algo maior, assim, tipo, eu não consigo ficar parado, assim, sempre tenho que tá vendo algo novo.” Aliás, o que mais lhe aguça a curiosidade é “... a origem do ser humano, como ele surgiu, como ele pensa”. Ao ser solicitado lembrar de cenas de um filme marcante, citou “Corpo fechado”, e descreveu a cena onde “o ator principal, o Bruce Willes, descobre que ele é uma pessoa especial.” Esses dados apontam que há uma contradição no participante. Pois, afinal, como pode uma pessoa simples que gosta de coisas simples, ser, ao mesmo tempo, irrequieta, querer alcançar algo maior, ser tocada por uma cena onde uma pessoa se descobre especial? Com base no discurso do adolescente, pode-se inferir que, na verdade, esse participante se revela como sendo uma pessoa complexa que talvez lide com uma realidade também complexa e por isso possui uma necessidade de controle bastante acentuada. Essa interpretação está fundamentada no fato dele ter colocado a amizade e a igualdade como um valor fundamental, e ter ponderado que seus amigos “... ignoram a igualdade até certo ponto”, e quando questionado sobre como as pessoas o viam, respondeu: “Como autoritário.” Tudo isso leva a crer que R. L. é uma pessoa complexa, que se fragiliza diante de uma realidade e por isso possui necessidade de controle, demonstrando isso em comportamentos impulsivos do tipo erra, se arrepende e volta atrás.

Tomando-se por base suas características pessoais, pode-se investigar onde, no filme, estão espelhadas realidades complexas que fogem do controle. As duas situações mais complexas são a doença de Kevin, porque irremediavelmente o levaria à morte e o assassinato da mãe de Max pelo pai. Essa segunda cena, aliás, foi citada pelo participante como a cena mais desagradável do filme, porque “... foi uma cena assim meio pesada. É uma cena triste.” Na verdade, não existem meios para controlar a morte, ela foge completamente ao nosso controle. Por isso, pode-se correlacionar essa dimensão do filme com a sua pessoa e inferir que isso produziu a sua forma especial de leitura do material.

Provavelmente ele experimentou um grande sentimento de impotência, tristeza e descontrole diante da situação da doença de Kevin. Pois em sua redação, sem título, discorreu sobre os problemas que ocorrem com familiares de uma pessoa que, por uma fatalidade do destino (um acidente de carro),

torna-se paraplégica e, além disso, desempregada. O próprio tema desenvolvido mostra que ele se identificou ou se solidarizou bastante com a mãe de Kevin e com o próprio Max nas suas tentativas de ajudar Kevin a superar suas dificuldades. Porém, ao contrário do filme, cujas personagens não tem recompensa alguma, já que Kevin tem um fim trágico, sua personagem, ao ver tanto esforço por parte da família, se esforça para se recuperar. Seu texto contém alguns núcleos semelhantes à narrativa fílmica. São eles: o preconceito e a rejeição que o pai sofreu depois que ficou paraplégico – foi despedido; a parceria e a amizade que se forma ao redor dos filhos para ajudar o pai, e o heroísmo de todas as personagens. Sua redação mostra sua reação estética, onde se pode observar que o sentimento de impotência, de tristeza e descontrole diante da visão do drama são transformados imaginativamente em sentimento de poder de transformação, alegria e de controle da situação. Isso se resume no trecho final de sua criação: “Mas um dia, a recompensa veio. Bruno, que não agüentava ver o sacrifício que seus filhos estavam fazendo, se apoiou na cama e levantou! Ficara de pé sem a ajuda de ninguém! Tentou dar alguns passos, mas logo caiu. Percebeu que seus filhos estavam assistindo, imóveis. Levantou-se de novo e tentou andar alguns metros. E conseguiu! Com passos tortos, foi ao encontro de seus filhos.”

A entrevista sobre a redação confirma alguns pontos da interpretação. R. L. disse que utilizou como base de sua redação um problema bastante comum “... que alguns jovens têm. Que é um pai, assim, ou algum parente, ter problema. Daí eu tentei fazer os problemas que podem causar a alguém próximo com algum tipo de problema.” Do filme, ele incluiu “... a questão da pessoa superar o problema. Ela não permaneceu, ela de alguma forma conseguiu superar.” Ele encadeou as idéias da seguinte forma: “Primeiro eu tinha que ter algum problema pra história. Daí eu pensei um problema talvez não tão comum, mas que afete os jovens, alguns assim, seria isso. Depois, eu me lembrei de fazer uma apresentação dos personagens, de como o pai, no caso, adquiriu o problema e, ao final, a forma como ele superou o problema.” R. L. considerou como sendo a sua originalidade “... o final do texto, que o cara tinha problema, o jeito que ele superou. Sempre coloco quando eu escrevo alguma coisa desse tipo.” Ele achou que a pesquisa ajudou a “... entender um pouco mais o contexto geral do filme, o que ele realmente quer dizer assim.”

D. S. – 14 anos guardou o seguinte núcleo da narrativa: “É um cara grandão, né, que não tinha amigos, que tinha um trauma de quando ele era menor, que o pai dele matou a mãe e ele ficou com trauma e não falava muito, ficava calado, e os caras do colégio zoneavam com ele. E tinha um pizinho que tinha uma doença, os ossos não cresciam ou os ossos cresciam demais e os órgão não. Daí aconteceu alguma coisa lá que eles acabaram ficando amigos. Foi a aula de redação que o pizinho foi o professor dele pra ele aprender a ler. O pizinho relatava bastante sobre os cavaleiros da Távola Redonda, daí, no final, o pizinho passa mal por causa da doença dele e foi pro hospital.

Depois o grandão, o pai dele saiu da prisão temporariamente [e] daí ele acabou não se apresentando lá e seqüestrou o filho na casa dos avós. Daí o piazzino sabia qual era o lugar onde o pai dele morava com o amigo e foi atrás. Daí o piazzino acabou ajudando o grandão. O grandão ficou com ódio do pai [e] no final o pai do grandão é preso e o piazzino nesse dia morreu de noite. Daí o grandão não se conformou, foi lá, naquela lavanderia que o pequenininho tinha mostrado pra ele, foi lá correndo, todo desesperado, e não aceitou a morte do piazzino que foi amigo dele.” Ele considerou duas cenas que chamaram a sua atenção: “A cena que o piá morreu mesmo, [porque] parece que toca a gente por causa que eles ficam amigos, né, eles tinham um sentimento de amizade um pelo outro, né, estavam bem amigos e daí um dia o piá vai lá e morre, entendeu? Eu acho que o grandão ficou bem magoado, ele não aceitou a morte desse menino, foi um momento bem tocante do filme pela perda do menino. Também as cenas que eles ficaram amigos, eu achei bem massa. [A cena é aquela em que] o piazzino era o professorzinho, o professor reserva, entendeu? E o grandão falou que não tinha sido ele [quem havia jogado a bola nas pernas de Kevin nas aulas de basquete no ginásio]. Eu comecei a pensar que o piazzino não ia ficar amigo dele, entendeu? Daí eles acabaram ficando amigos, assim, achei bem legal porque um ajudava o outro, um era o cérebro e o outro as pernas, achei bem massa.” E achou positivas ou agradáveis “... todas as cenas que eles tavam juntos, né, a união, né, a parceira entre eles, eu achei bem legal. E a hora que eles pegaram a bolsa da mulher, que estava caída no ralo, e daí o grandão foi lá, e jogou aquele pedaço de metal nos ‘fodão’, digamos assim, né. Foi massa porque parecia que eles foram heróis. Daí, tipo, ficaram bem felizes assim. Daí eu fiquei alegre, eu achei bem legal.” E ele achou desagradáveis “... aquelas horas que os piás do colégio ficavam enchendo o saco do grandão, porque ele era um coitado, assim, entendeu? Tipo, ele era quieto e todo mundo ficava tirando sarro com ele. Eu achei isso ruim, assim, entendeu? Porque eu não gosto desse tipo de atitude e às vezes isso acaba acontecendo, né, em vários colégios, não só em filmes, assim.” Ele achou o filme importante porque “... tipo, retrata bastante a realidade dos colégios, entendeu? Que tem o piazzino pequeno lá e o grandão que todo mundo, digamos assim, implica com o piazzino pequeno e com o grandão e várias vezes eles são amigos, assim, entendeu? Isso mostrou um pouco da realidade. Até no meu colégio tem casos assim. [O filme] transmite a informação de que isso acontece, assim, entendeu? E você fica meio magoado. [Se a mensagem do filme pudesse ser verbalizada numa frase ela seria] ‘Não julgue as pessoas pelas aparências, as aparências enganam.’” Diante disso, ele se identificou com a situação mostrada na cena “... que o piazzino vai ajudar o grandão a ler e o piazzino começou a falar com o menininho que não foi ele [quem jogou a bola nas pernas dele no ginásio], que várias vezes o cara não aceita isso, entendeu? E eles ficaram amigos. [Eu me identifiquei com o grandão] porque já, tipo, não comigo aconteceu isso, mas com o meu irmão. Meu irmão, quando ele era pequeno, ele era gordão, assim, entendeu? Daí, todo desajeitado, ninguém ia com a cara dele, daí, eu, tipo, me identifiquei.

[Também porque já aconteceu comigo situações de injustiça, de alguém falar que eu fiz alguma coisa que eu não fiz] bastante coisa assim, até no dia-a-dia, entendeu?”

É interessante observar que, muito antes do participante responder com quem se identificou, podem ser encontrados inúmeros indicadores de que ele se identificaria com Max. Ele descreveu essa personagem como um cara grandão com um trauma, que não tinha amigos, e todos no colégio zoneavam com ele porque ele era quieto, um coitado. Mas um dia ele consegue um amigo com quem passou a ter união e parceria, porém esse amigo morre. Desse modo, é claro que o Max não se conformou, não aceitou a morte, a perda desse menino, ele ficou bem magoado. Ele disse também que o filme retrata a realidade dos colégios e que se identificou porque tem um irmão que viveu uma situação semelhante e, além disso, ele próprio também vive situações injustas no cotidiano.

Esse modo de descrever a personagem demonstra que, muito mais que a tristeza pela perda do amigo, é a situação de preconceito e injustiça cometida contra alguém que é diferente – um dos significados da narrativa fílmica que possibilitou sua leitura do material. Ele se identifica com Max porque ele é uma pessoa que sofre preconceitos justamente por ser uma pessoa diferente. Portanto, é a situação de exclusão de um grupo, a dificuldade de encontrar pares porque se é diferente, que faz com que esse participante se identifique com a personagem. E a entrevista sobre os dados pessoais é reveladora no sentido de mostrar que em sua vida cotidiana D. S. também vive situações sentidas como excludentes.

Ele revelou que há algum tempo atrás teve uma depressão. Nessa época, ficou afastado dos amigos e das atividades. Quer dizer, ele ficou excluído. Agora a depressão voltou, motivo pelo qual faz terapia. Ele acha que a depressão é causada pelo tédio e por sua preocupação, porque ele exige muito de si mesmo. Devido à depressão, ele fica triste, e para afastar a tristeza ele procura muita atividade. Ele pensa que mantendo a mente ocupada com alguma coisa pode ajudar a afastar a depressão. Relatou que depois de ver “Uma mente brilhante” sua depressão voltou: “Eu interagi muito com o filme.” Ele citou que ficou impressionado com a cena “... que o cara tava afogando o bebê, só que não tinha noção do que tava fazendo.” Na realidade, D. S. mostra, nesse seu discurso, que é uma pessoa extremamente sensível e empática. Isto é, ele ficou impressionado porque o filme enfatizou que podem existir situações que fogem do controle consciente das pessoas. E ele encontra dentro si mesmo uma espécie de medo dessa idéia, porque na verdade ele é uma pessoa que se controla o tempo todo. Aliás, pode-se inferir que, quando ele diz que exige muito de si mesmo, essa exigência seja exatamente esse controle. Evidentemente ele tenta, em primeiro lugar, controlar a depressão (para não ter que abdicar do convívio social), porém ela é só o produto de uma situação muito mais complexa. A depressão é consequência de um conflito gerado pelas interações sociais, que são vistas por esse participante como falsas porque excluem ou não permitem que a singularidade das pessoas se faça

presente. Por exemplo, ele acha que em Curitiba as pessoas se preocupam muito com as aparências. Pois, ao ser questionado sobre um lugar inesquecível, disse que gostou de Fortaleza por causa “... da cultura das pessoas. São gente boa, não têm rancor, olham pra gente como se a gente fosse só mais um, assim, entendeu? Não é como aqui, que todo mundo olha assim: ‘ah, que metido’. [Lá] todo mundo [vive] em igualdade.” Quer dizer, ele aprendeu que o que está no exterior é o que vale para as pessoas da cidade de Curitiba. Que ninguém se incomoda com o interior da pessoa. E, embora ele questione esse modo de ser do curitibano, ele parece já ter incorporado esse jeito de valorar o outro. Tanto é que ao ser questionado sobre a importância de certos valores descreveu a beleza não no sentido de um valor estético amplo, mas sim como uma qualidade sentida como necessária às pessoas: “Beleza, é claro, que eu me importo assim com minha beleza, acho que se eu fosse, é, sei lá, muito feio, eu ficaria magoado.” Por outro lado, ele é uma pessoa que gosta da natureza, tem uma curiosidade muito grande por absorver uma certa experiência de vida, pois lê muito (gibis e livros), gosta de filmes de ação, mistério e terror e se interessa muito por computação (motivo pelo qual pretende seguir uma profissão ligada à área de Computação). No entanto, ele tem medo que as pessoas o considerem meio “nerd” por causa disso. E então: “eu oculto, [eu digo] que eu não gosto de ler, que eu não gosto de jogos. As pessoas acham que eu sou uma pessoa totalmente diferente do que eu sou realmente. Porque eu oculto esse meu lado. Elas me acham um zoneiro.” Isto é, oculta porque sente necessidade de se encaixar dentro de uma certa perspectiva cultural que valoriza o exterior em detrimento do interior. Isso gera um conflito interno, pois não é fácil para ele ter que esconder sua sensibilidade, sua vivacidade e curiosidade sobre a vida. E então ele vive sob um eterno controle de um comportamento que ele próprio julga como sendo “um padrão socialmente aceito”. E isso pode ser o verdadeiro motivo de sua depressão. Talvez por isso ele tenha dito que a mensagem do filme “Sempre amigos” poderia ter sido resumida na frase: “Não julgue as pessoas pelas aparências, as aparências enganam”. Na verdade, o filme não traz essa mensagem. Max e Kevin, por contingências externas (o crime do pai e a doença congênita), nem poderiam enganar com uma falsa aparência. Eles eram o que eram, obrigados a ser verdadeiros pelo próprio contexto. Entretanto, é o participante quem engana mostrando uma falsa aparência que não condiz em nada com toda a sua riqueza interior. E quando ele diz: “... eu sempre quero ser o centro das atenções, daí quando eu tô deixado de lado eu fico meio sentido, assim, tá ligado? Eu fico meio mal”, esse “ficar meio mal” demonstra que ele pensa que, de alguma forma, falhou no seu controle na interação.

Todas essas questões são pensadas em sua redação. Ele escreveu uma história intitulada “As dificuldades da vida”. D. S. fez preceder o texto com uma significativa introdução: “Hoje em dia, os jovens possuem variados problemas de saúde, do dia-a dia, de seus sentimentos, entre outros. As dificuldades que os adolescentes encontram, nem sempre conseguem ser esquecidas ou eliminadas de

suas mentes. Vários adolescentes encontram uma certa dificuldade de lidar com seus sentimentos e com suas amizades.” Em seguida, ele desenvolve o tema contando sobre um garoto bastante sentimental e que por isso tinha dificuldades nos relacionamentos, pois, aos olhos dos demais, o garoto parecia frágil. D. S. descreve que não era o garoto que estava errado: “A sociedade criou uma ‘barreira’ que atualmente significa que qualquer um pode ficar ‘agarrando’ quem quiser, sem o sentimento de conhecer a pessoa e demonstrar o que sente.” Porém, o jovem de sua história, percebendo essa barreira, passa a esconder seus sentimentos e consegue, então, fazer inúmeras amizades. Entretanto, ele se sentia sufocado com isso e preferiu se distanciar das falsas amizades, voltando a viver isolado. Todavia, na sequência, ele acaba encontrando uma colega de classe e ambos percebem que tinham os mesmos sentimentos. Assim, como “almas gêmeas”, eles se tornam bons amigos. Ele termina o texto com a seguinte frase: “A sociedade exclui muitos sentimentos das pessoas fazendo-as se sentirem sufocadas.”

Como ficou demonstrada na produção imaginativa, a reação estética foi propiciada pela co-experienciação do sentimento de exclusão, vividos pelas personagens de “Sempre amigos”. Esse sentimento providenciou sua leitura do filme e produziu um sentido porque se encadeou com sua própria experiência de vida. A visão de uma situação no filme na qual se projeta parte de si próprio causou um mal-estar para o qual o participante buscou uma solução imaginativa/criativa. Se a sociedade exclui pessoas com sentimentos e as faz ficar sufocadas porque as obriga à falsidade e à mentira, não é preciso ficar no “faz-de-conta” ou mesmo “jogar o jogo” da sociedade, afinal, existem inúmeras outras pessoas que possuem sensibilidade com as quais se pode formar uma comunidade. Portanto, o sentimento de exclusão se transforma em sentimento de inclusão quando se descobre que não se é o único ser diferente.

A entrevista sobre a redação corrobora parte da presente análise. Ele disse que para fazer sua redação se baseou no “... que a sociedade faz hoje em dia com os caras que têm mais sentimentos, assim, entendeu? A sociedade em si tá excluindo aqueles caras que têm muitos sentimentos. Hoje em dia aos pessoas não demonstram tanto sentimentos. As pessoas não falam mais: ‘eu gosto de você’, tipo, ‘eu te curto assim’. É mais, digamos assim, modesto, entendeu? E o meu texto foi baseado nisso, assim, entendeu?” D. S. disse que não usou muito do filme, mas admitiu o seguinte: “O que eu posso ter tirado do filme é que tem um cara que sofre, assim, entendeu? E ele acabou como se fosse o grandão lá, ele acabou achando um parceiro que ele se divertia, né, só que no final ele acabou falecendo, né. Mas aí, na minha história, no caso, ele não falece, ele continua vivo, ela, no caso. A influencia do filme está em, tipo, um complementa o outro, um se sente um burrão, por exemplo, no filme, né, e o outro inteligente. Então, tipo, eles formam uma dupla. Na minha redação um precisa ajudar o outro também, entendeu? Porque a sociedade não deixa eles se infiltrarem, assim, conversar

com as pessoas sobre os sentimentos deles, entendeu? Daí eles ficam sufocados, procuram se isolar.” A influência do filme se evidencia mais ainda em sua resposta sobre como se deu o encadeamento de suas idéias na redação: “No começo eu não sabia o que eu ia fazer, daí eu me baseei um pouco no filme, assim, dei uma pensada, que era sobre jovens, né, e daí eu me lembrei que isso acontecia com muitas pessoas, assim, entendeu?” Ele considerou que sua originalidade no texto está no “... jeito que eu me expressei. Por exemplo, eu geralmente uso mais texto não de ficção, digamos assim, eu uso mais texto movido com sentimentos. Eu não acho que eu sou sentimental, mas eu acho que eu escrevo coisas mais sentimentais.” Quando lhe foi perguntado se a pesquisa havia modificado o seu modo de ver filmes, respondeu: “Na realidade não, porque eu sempre interagi com o filme, entendeu? Eu sempre levei o sentimento do filme junto comigo, por isso eu acho que eu sempre saio triste do cinema. Tipo, parece que eu tô lá. Acabo me infiltrando, entendeu?” Naturalmente a pesquisa não pôde mudar o fato de ele ser uma pessoa emotiva. Porém, mesmo que o participante não tenha admitido, o processo parece ter contribuído no sentido de que providenciou um modo de expressão de seus sentimentos, pois, na entrevista sobre a redação (ver Anexo 10), dentro dessa mesma questão, seguiu-se o seguinte diálogo: Quando você sai do cinema com seus amigos, você não discute as idéias do filme com eles? “Ah, geralmente não, porque geralmente eu tô com a galera dos meus amigos, assim, e eles não curtem assim ficar discutindo, mas é claro, as idéias mais massa, assim, geralmente a gente comenta, assim.” E quando você fica emocionado, você tem a oportunidade de falar com eles? “Eu falo que eu fiquei emocionado, assim, mas eu não consigo explicar, tipo, as cenas que tocam, assim”.

Integrando-se as análises, pode-se dizer que todos os participantes armazenaram os dados principais da narrativa e souberam resumi-la a contento. Isto se deve pelo fato de o material não ter ficado distante no tempo (a entrevista sobre as lembranças ocorreu no dia posterior à apresentação do filme) e também porque o filme possui boa forma. Com relação a isso, pode-se reiterar que, embora o filme apresente uma certa linearidade, alguns recursos como a montagem, a divisão da história em capítulos com um contexto próprio, o uso de metáforas e a locução em *off* contribuíram para que o processo de atenção dos participantes guardasse os núcleos principais da narrativa. Notou-se também que durante a evocação do material se aliaram a esses núcleos principais partes importantes da personalidade dos adolescentes, exatamente como ocorreu com o grupo anterior. Isso apareceu de modo mais enfático em relação à fixação e retenção das informações do filme, onde itens heterogêneos se sobressaem como figura, em detrimento dos mais homogêneos, que permanecem como um fundo.

Nesse sentido, pode-se dizer que os participantes dotaram de condição de figura muito mais as situações que as próprias personagens. Quer dizer, as personagens principais foram lembradas, porém, por personificarem uma certa excepcionalidade: “São dois garotos rejeitados (B. G. e R. L.) porque



tinham problemas (E. P.), por exemplo, o grandão tinha um trauma (E. P. e D. S.), não tinha amigos (B. G. e D. D.) e era meio burro (R. L.) e o pequenininho era inteligente (R. L.) só que tinha uma doença, (D. S.); ele era deficiente (B. G.), tinha problemas de crescimento (E. P) e não podia usar as pernas (R. L.)”, isso afastou a possibilidade de os participantes terem uma identificação imediata com essas personagens. Por esse motivo, os adolescentes tangenciaram-nas enfocando muito mais as situações onde essa excepcionalidade é transformada positivamente. Nessa via, as fusões com cenas onde aparecem os cavaleiros da Távola Redonda (lembradas por três dos participantes) e que foram criadas propositalmente para a reiteração do tema principal, contribuíram para que os adolescentes dotassem de condição de figura a situação da “amizade, da cooperação, da parceria e da aventura (B. G., E. P., R. L e D. S)”.

Isso se demonstrou bastante nas cenas que chamaram a atenção e nas eleitas como as mais positivas ou agradáveis. Eles dotaram de condição de figura as cenas do show de fogos (B.G., E.P. e R.L.) e a primeira aula de leitura que Kevin deu a Max (D. S.), porque elas mostram o início da amizade e da parceria onde um passa a ser o cérebro e o outro as pernas. Também apontaram todas as cenas onde os protagonistas estão juntos para fazer o bem e as cenas do museu, pois com a coroação é como se os dois meninos se fundissem em um só. Aliás, é nessa cena que Kevin e Max se auto-intitulam “Monstrinho, o poderoso”, ou seja, ocorreu ali o ápice da situação do companheirismo.

Não se deve esquecer, também, que o filme é do gênero drama e esse drama vai sendo construído e desconstruído na própria condução da narrativa. Assim, a história precisou ter protagonistas (Kevin e Max) e antagonistas (os meninos vândalos, o pai de Max e a própria Loreta). Quer dizer, para que existisse a situação de heroísmo se fez necessário antepor o anti-heroísmo. Estrategicamente e propositalmente, os antagonistas apareceram heterogeneamente em momentos decisivos, somente onde o drama deveria ser reiterado. Pois, se o filme faz os antagonistas aparecerem heterogeneamente, ele os dota da condição de figura e guia a atenção dos espectadores no sentido da lembrança dessas personagens assim como dos contextos opressores onde aparecem. Por extensão, o uso desse recurso também consegue colocar o heroísmo dos protagonistas como figura. E a demonstração maior de que a narrativa fílmica conseguiu esse intento está nas cenas tidas como mais desagradáveis, pois é aí que os participantes melhor apontaram o quanto seus processos de atenção estavam acompanhando os objetivos da narrativa. Quer dizer, nelas os participantes apontaram que todos os antagonistas foram bem lembrados. Além disso, também demonstraram que dotaram de condição de figura a situação positiva do filme. Isto é, ao descreverem as cenas desagradáveis, o fizeram com juízos de valor e por isso é como se o processo de atenção de cada um enfocasse aquilo que deveria ser eliminado da narrativa para que ela se tornasse mais positiva. Isso se demonstra no próprio discurso dos participantes: B. G. e D. S lembraram dos garotos ruins, porém o primeiro elegeu

a cena do show de fogos e disse que os meninos eram “vândalos” e o segundo lembrou dos mesmos meninos atuando no colégio e disse que suas “atitudes” eram ruins; E. P. e R. L. lembraram do pai de Max, todavia o primeiro citou a cena que o pai tentava matar a Loreta, pois a situação mostrou que o pai de Max “... não tinha mudado em nada”, já o segundo, lembrou da cena que Max lembra do pai matando a sua mãe, pois para ele a cena foi “... pesada e triste.”

Por outro lado, nenhum dos participantes citou a lembrança dos avós de Max e só indiretamente um dos participantes (R. L.) lembrou da mãe de Kevin. Dessa forma, eles permaneceram como fundo.

Com relação à evolução do material retido, pode-se dizer que não foram observadas distorções, nem de nível simples, nem de nível complexo. Notou-se sim que nenhum dos participantes soube nomear os protagonistas. Porém, tendo-se em vista que a narrativa usa vários recursos para que Kevin e Max sejam identificados como “Monstrinho, o poderoso”, isto é, que pareçam um só, considerou-se que essa falta de exatidão na identificação das personagens foi objetivada e ocorreu em decorrência disso. Entretanto, o material evoluiu no sentido que alguns contextos do filme e seus significados específicos foram entendidos a partir de uma aproximação com a experiência concreta da vida pessoal dos participantes. A partir desse fato, começa a ocorrer uma leitura pessoal que vai se diferenciando sobremaneira, em cada um dos adolescentes, à medida que eles passam a inserir nas suas leituras as suas personalidades.

Para exemplificar, pode-se dizer que o significado maior do filme é a demonstração de uma violência psicológica, exercida na forma de preconceito e discriminação, contra o qual as personagens principais se antepõem com imaginação. A mensagem principal do filme é que, com muita criatividade, é possível vencer esse tipo de violência. Como os protagonistas representavam casos excepcionais (Max era traumatizado pelo assassinato de sua mãe por seu próprio pai e Kevin tinha uma doença congênita que fatalmente o levaria à morte), o preconceito e a discriminação aconteciam em todos os âmbitos de suas vidas. Por exemplo, Max era discriminado até por seus avós e Kevin mudou-se de cidade em função do preconceito. No entanto, notou-se no resumo da narrativa e na eleição das cenas mais positivas que três dos participantes se ativeram à violência que ocorria em um contexto específico, a escola: “São dois meninos que são rejeitados na escola” (B.G.); “Era um garoto [que] era rejeitado na escola” (R. L.); “Os caras do colégio zoneavam com ele. Eu não gosto desse tipo de atitude e às vezes isso acaba acontecendo, né, em vários colégios, não só em filmes, assim. Até no meu colégio tem casos assim. O filme emite a informação que isso acontece, assim, entendeu? E você fica meio tocado, você fica meio magoado” (D. S.). E somente um dos participantes, E. P., fez uma leitura com base numa violência mais extensiva; mostrando que foi afetado por outras situações do filme, principalmente aquelas relacionadas com a figura do pai: “O pai [do Max] matou a mãe (...), o

pai sai da prisão e vai buscar ele (...), o pai tenta matar a [Loreta] (...), o cara não tinha mudado em nada (...), o [Max] bate no pai pra defender o Monstrinho.”

Em primeiro lugar, pode-se salientar que a leitura da violência ocorrida somente no âmbito escolar obliterou outros contextos, porém sublinhou a importância que esta instituição possui na vida concreta dos participantes, principalmente dos três primeiros. Com relação ao quarto participante, pode-se argumentar que sua visão dirigida ao pai pode indicar uma espécie de reflexão crítica sobre o quanto a falta dessa figura é responsável por “dramas” na vida dos adolescentes. Pois o pai representa uma ordem, isto é, possui o poder de ordenar a vida do filho, de ensiná-lo, de apresentá-lo aos contextos sociais e de protegê-lo em determinadas situações. Para Max faltou um pai, por isso ele ficou à mercê de forças negativas poderosas. Essas leituras evoluíram de um foco específico geral e vão ser trabalhadas na subjetividade de cada um dos participantes, onde então se especificaram. Quer dizer, o filme passou a ter um sentido pessoal porque foi transformado internamente e isso se evidenciou nas redações.

Nas produções imaginativas, todos os participantes trabalharam a partir do tema da violência. Os três primeiros, por terem se fixado na violência escolar que se deu pela discriminação e preconceito, acabaram desenvolvendo redações circunscritas a esses temas e a esse âmbito específico. Por exemplo, B.G. foi quem mais reproduziu todo esse contexto, pois sua personagem sofre a mesma discriminação que Max sofria por parte dos maus alunos e é assassinado na escola; R. L. trata da discriminação contra um chefe de família, porém os filhos sofriam discriminação na escola por causa dos problemas dos pais; e D. S. discorreu sobre a falsidade que permeia as relações de amizade nas escolas e o preconceito que os grupos apresentam contra uma pessoa que é diferente. O quarto participante desenvolveu uma história sobre a violência sem fundamento, porque não é ponderada. Quer dizer, enfocou a falta de ordem, de valores organizadores e principalmente a falta de coerência nas atitudes quando elas não são previamente pensadas, ou seja, elaborou a idéia da falta do pai. Ele discorreu sobre uma guerra que ocorre em função da preservação ecológica. Algo extremamente valorado atualmente. Entretanto, a produção de E. P. enfoca que até mesmo os bons valores podem se tornar perigosos. Pois, sendo aceitos pela maioria, como as vias das ações corretas, passam a justificar o uso da violência. Quer dizer, a violência torna-se ainda mais infundada e indiscriminada. O participante disse que se baseou na violência que vê ocorrer hoje: “Eu gostei que retrata também a sociedade que tá muito violenta, né, hoje você liga a televisão, tá uma cena de violência, você vai pra rua, você vê violência, acho que é isso uma das coisas que você vê.”

Portanto, para todos os participantes o material evoluiu no sentido de que os significados na narrativa são aproximados da experiência de vida pessoal concreta. Todavia, as redações também mostraram as diferenças de personalidades. Exemplificando-se: B. G. mostrou-se como uma pessoa

curiosa e que é motivada principalmente pelo lado mais dramático da vida real. Em seus 13 anos, esse participante parece manifestar ainda um pensamento muito concreto ao abordar temas abstratos (preconceito, discriminação, exclusão), pois fez prevalecer em sua redação o reprocessamento de uma idéia socialmente difundida: a falta de qualidade dos colégios públicos. Quer dizer, em seu pensamento prevaleceu o uso da percepção de inúmeros discursos que dramatizam o contexto da escola pública. Ele desenvolveu a idéia de preconceito contra um garoto negro. O garoto é negro, é pobre, o pai morreu, a mãe é inválida e ele sustenta a família: “E daí ele tem que estudar num colégio público, e é bem difícil, assim.” R. L. demonstrou ser uma pessoa que se fragiliza diante de uma realidade complexa e por isso possui uma necessidade de controle. Ele foi tocado pela complexidade da situação da doença de Kevin e fez uma redação sobre os problemas que alguns jovens enfrentam quando convivem com um parente próximo que está com um problema de saúde. O desfecho de sua redação mostra que todos os fatos puderam ser controlados com algum esforço e competência. D. S. mostrou ser uma pessoa sensível, sentimental e com grande poder de empatia. A partir do que vê e sente, isto é, a partir de sua experiência pessoal, ele percebe que a sociedade exclui as pessoas sentimentais. Então ele diz que se baseou no que a sociedade faz atualmente com pessoas sentimentais e desenvolveu um texto onde enfoca a questão da falsidade que permeia as relações no sentido dessa exclusão. E E. P. evidenciou-se como alguém que já experimentou alguns conflitos no estabelecimento de novos relacionamentos e por isso supervaloriza a amizade e a igualdade. Ele desenvolveu uma história sobre uma guerra onde a personagem principal utiliza o sentimento de cooperação, de amizade e companheirismo para ajudar aqueles que supostamente lutavam por uma boa causa. Entretanto, a personagem morre raciocinando que a violência não leva a nada, ou melhor, que nenhuma causa justifica a violência.

Nas redações, os participantes não usaram outros elementos presentes na cultura como os participantes anteriores. Utilizaram basicamente o filme e suas subjetividades (que emergiu no modo peculiar com que cada um pensou o filme aliado à nossa cultura). A subjetividade se evidenciou com muito mais intensidade em E. P., pois ele utilizou um sonho recorrente, extraindo dele o tema principal e a personagem. Do filme, os participantes utilizaram a idéia da discriminação, o sentimento de amizade, a força que pode surgir em uma pessoa quando ela necessita superar um problema e a situação da parceria. Notou-se com isso que, embora a morte de Kevin tenha sido importante para todos os participantes, ela não foi tão fundamental quanto esses outros significados. De certa forma, isso também foi organizado na própria direção do drama, pois a morte da personagem já estava anunciada desde as cenas iniciais do filme. A situação conduz, portanto, à um sentimento de frustração nos espectadores quando percebem que uma forte amizade é desfeita por esse fato imponderável. Esse

sentimento e a visão do preconceito, da discriminação e da exclusão foram os fios condutores das reações estéticas. E as redações demonstraram uma via de solução para elas.

Ou seja, as redações demonstraram que os sentimentos ocorridos durante a recepção são solucionados pela transformação em seus contrários. B. G. e E. P. transformaram o sentimento de impotência em potência, pois, ao retratarem a desesperança contra um sistema social injusto e o paradoxo da violência que ocorre guiada por bons valores, acabam denunciando, de forma emocional, o sistema social. R. L. transformou o sentimento de tristeza e de descontrole em sentimento de alegria e poder de autocontrole e D. S. transformou o sentimento de exclusão em sentimento de inclusão quando achou a pessoa certa.

A catarse como momento final da reação estética foi concretizada nas produções imaginativas, o que possibilitou que os participantes transformassem também os sentimentos em idéias. B. G. e D. S. pensaram sobre os diferentes tipos de violência que ocorrem nas escolas. Para eles, há uma violência que exclui e há uma violência que literalmente mata. R. L. pensou no preconceito social infligido contra alguém que ficou paraplégico e é considerado inválido para o trabalho. Porém, ele apostou na cooperação, no heroísmo, na parceria que se deu na sua família imaginária. E E. P., ao tratar da violência impensada, ao trazê-la para uma verdadeira batalha, torna-se porta-voz de um pensamento muito coerente: os homens agem mais e pensam menos do que deveriam.

Conclui-se, portanto, que a recepção do filme aliada à prática da redação trouxe um aumento da consciência para todos os participantes, pois o processo também permitiu que eles enfocassem seus valores, os quais podem ser inferidos com as seguintes idéias: “Se há um vandalismo na sociedade, eu não me identifico com ele” (B. G.); “Não basta apenas se engajar em algumas causas simplesmente para ser amigo e companheiro, é preciso saber por que se está lutando por elas” (E. P.); “Se a sociedade é indiferenciada e muitas vezes injusta e preconceituosa, existe o núcleo familiar que é diferenciado, e com dedicação, cooperação e amor pode-se superar algumas injustiças” (R. L.); “Se existe falsidade também existe a verdade. Portanto, se alguns grupos valorizam a falsidade, o jeito é sair desses grupos e encontrar novos pares” (D. S.). E isso se deu porque o filme propôs alguns significados, controlando inclusive, indiretamente, essas formas e conclusões. Isto é, o filme tem um final feliz, pelo menos para uma das personagens. Max passa a pensar e torna-se um escritor e os antagonistas se transformam (Loreta se redime, o pai de Max finalmente é preso para sempre e até mesmo o avô de Max e os professores passam a aceitá-lo). Quer dizer, há um significado proposto onde o bem vence o mal. E esse significado foi compartilhado por todos os participantes. Todavia, só foi compreendido e elaborado porque foi aproximado do cotidiano dos participantes, no qual então foi contextualizado.

Para finalizar, pode-se dizer que através da visão do filme os adolescentes aprenderam a melhorar seus processos de atenção e compreender melhor as propostas de um material. Na entrevista sobre a redação, isso se revelou no discurso dos participantes. B. G. aprendeu a “... prestar atenção para tentar perceber o que acontece. Agora eu me concentro muito mais no que acontece no filme”; E. P. disse: “Depois de ter prestado mais atenção no filme, esse valor da amizade cresceu muito mais em mim”; R. L. aprendeu “... a entender um pouco mais o contexto geral do filme, o que ele realmente quer dizer”; e D. S., que já interagia muito com filmes, aprendeu a expressar seus sentimentos em relação ao filme.

### **5.10 Análise geral dos resultados: integração dos grupos 1 e 2**

Para iniciar este último tópico, primeiramente caracteriza-se o grupo total com base na entrevista sobre os dados pessoais.

O grupo total manifestou ter grande interesse por leituras, cinema e televisão, jogos, computação, natureza e viagens. Mais especificamente, os participantes indicaram ter curiosidade sobre a origem da vida e do ser humano, sobre o temperamento das pessoas, conhecer outras culturas e outras línguas. Com relação aos interesses profissionais, embora os adolescentes ainda não os tenham definido, apontaram inclinações para Biologia, Computação, Nutricionismo, Música e Diplomacia. Suas leituras preferidas são livros de suspense e mistério, romances e biografias e revistas especializadas em computação e jogos, assim como as que providenciam leituras de informação. Eles preferem filmes de aventura e ação (policiais, mistério, terror, ficção), comédias e, eventualmente, dramas. Na televisão e TV a cabo os adolescentes vêem jornal, novelas/seriados, programas de esportes (principalmente sobre futebol), de viagens, de entrevistas e de música, e além deles, desenhos e filmes. As atividades preferidas são: praticar algum esporte como futebol, handball e judô, jogos de videogame e de computador, conversar na Internet, passeios de bicicleta, idas ao shopping e ao cinema. Além disso, os adolescentes viajam com alguma frequência e também frequentam cursos de idiomas.

A alegria foi considerada um valor fundamental pelo grupo total, pois seis dos participantes (M. B., B. F., P. V., S. T., E. P. e R. L.) a colocaram em primeiro lugar. O segundo lugar foi ocupado simultaneamente pelo amor, a amizade e a igualdade (cinco adolescentes do grupo total consideraram-nos valores importantes). Em terceiro lugar, os participantes também elegeram simultaneamente a verdade e a saúde. Em contrapartida, desvalorizaram os bens materiais (M. B., B. F., P. V., B. G., E. P. e D. S) e a arte (S. T. e R. L), colocando-os em últimos lugares.

Com relação à autoconsciência, todos os participantes demonstraram ter consciência de si de modo bem realista, pois souberam se descrever usando substantivos e adjetivos que demonstram suas peculiaridades psicológicas. Por exemplo: “sou amigo, tímido, alegre de várias maneiras, brincalhão e briguento também” (M. B.); “Sou um cara perfeccionista (...) um pouco impaciente e intolerante; talvez isso seja um pouco meio defeito, mas eu sou um cara feliz. Na maioria das vezes estou de bom humor (...) fico chateado quando as pessoas ao meu redor não são verdadeiras” (B. F.); “Eu às vezes sou legal, sou compreensivo. Às vezes sou chato, sou pentelho como todo mundo é. Sou tímido e extrovertido, os dois” (P. V.); “Sou alegre, de bem com a vida, amigo, disposto, tímido pra algumas coisas e extrovertido pra outras” (S. T.); “Sou alegre e um pouco tímido na maioria das situações” (B. G.); “Sou uma pessoa amiga, que coopera, que também tem seus defeitos, como por exemplo, a preguiça, mas que as pessoas gostam mesmo assim. Me acho bem-humorado” (E. P.); “Sou uma pessoa simples que gosta de coisas simples. Sou espontâneo, tímido e um pouco irrequieto” (R. L.); “Sou tímido (...), extrovertido (...), sou amigável e cultivo a harmonia” (D. S.). Eles também demonstraram ter um bom julgamento sobre o modo como os outros os percebem e sobre como percebem os outros.

Os dados acima descritos demonstram que o grupo tem acesso às mais variadas formas de expressão da nossa cultura. E estas ampliam suas experiências de vidas e a formação de suas personalidades, pois a formação da personalidade do adolescente está diretamente ligada à influência do meio social. Se o meio for propício, mais rapidamente possibilitará a passagem do pensamento concreto ao pensamento em conceitos. E pelo fato de Vigotsky (1996, 1990) ter acentuado que a imaginação depende das experiências de vida e do pensamento em conceitos, deduz-se que o estudo se deu com um grupo privilegiado.

Com relação à imaginação propriamente dita, a relação dialética que se estabeleceu entre os significados propostos pelos materiais e os sentidos pessoais evidenciou que ela é um processo ativo e consciente, dependente da percepção, da memória, das emoções, do pensamento e, principalmente, da orientação da personalidade (interesses, sentimentos e desejos).

Independentemente do fato de a unidade de análise da reação estética ter privilegiado as emoções, o estudo de ambos os grupos permitiu averiguar que a imaginação opera principalmente com o pensamento emocional. Aliás, Vigotsky (1990) dizia que a realidade só pode ser apreendida mediante o enlace emocional. Nesse sentido, percebeu-se que os participantes fizeram leituras com base no “signo emocional comum” (p. 21). Isto é, os adolescentes demonstraram que determinadas vivências emotivas permanecem cristalizadas internamente e são ativadas quando um motivo externo faz lembrar aquelas determinadas situações. Isso ficou claro nas leituras dos materiais, pois o processo de recepção evoluiu dos significados propostos para o sentido pessoal. Quer dizer, os significados

propostos trouxeram algumas situações específicas que despertaram experiências emotivas, pessoais, nos participantes, fato evidenciado em suas imaginações. Elas apresentaram uma só e mesma tendência: fundir representações dissemelhantes quando elas têm um tom afetivo comum. Isto é, o estudo mostrou que durante o processo de recepção ocorreu uma associação entre representações dissemelhantes. Conclui-se, portanto, que a recepção acentua essa experiência emocional pessoal, sobre a qual a imaginação recria e se apropria em novas bases, pois o pensamento revive, pondera e esclarece.

Devido a isso, pode-se perceber claramente o fato pontuado por Vigotsky (1990) e Rubinstein (1972), isto é, que a imaginação obedece à lei de combinação e aglutinação. Em ambos os grupos se observou que a imaginação tomou os conteúdos fílmicos, internamente esses conteúdos vincularam-se em formas inabituais e aglutinaram-se, o que permitiu ver que a imaginação dissociou o conjunto das percepções fílmicas e, na atividade interna da consciência, esses elementos dissociados sofreram processos de trocas, nos quais, então, criaram-se novas associações. Posteriormente a isso, a consciência entrou em atividade e acentuou determinados aspectos dos fenômenos refletidos mediante os quais os participantes transformam os aspectos gerais com base nos sentidos pessoais.

A proposta da redação serviu como um meio de conter, restringir e objetivar a imaginação. Pois, de acordo com Almeida (2001), Aumont (1995), Morin (1991), Munsterberg (1991) e Martin (1963), num filme o espectador está fora da ação e privado de participações práticas. Esse atrofiamiento da motricidade amplia a participação psíquica como um todo, principalmente a afetiva, porque se a participação motriz não pode ser expressa ela se interioriza, levando a uma intensa atividade passiva da consciência (emoções, pensamentos). Seguindo essa via, a proposta da redação foi um convite à ação e à criatividade.

Na criatividade, o pensamento lógico ou conceitual é o predominante. No pensamento ocorrem as mesmas leis que na imaginação. Isto é, quando uma idéia proposta pela narrativa parece semelhante a uma idéia já pensada ou vivida, elas se associam. Isso significa que, duas representações mentais possuem similitude ou identificação. Nesse sentido, o pensamento trabalha seguindo o princípio de completar a figura, pois, segundo Arieti (1993), o pensamento infere o dado a partir do não dado. Nessa via, o pensamento emocional, pré-lógico, teve uma importância fundamental, pois, ao guiar a imaginação, foi ele quem estabeleceu similitudes entre situações – representações – dissemelhantes e inferiu o dado a partir do não dado. Em seguida, o pensamento conceitual, que trabalha com o emprego de conceitos e suas relações, passou a orientar a imaginação, objetivando-a numa criação que pode ser lida como uma metáfora do pensamento. Isto é, os conteúdos das redações formaram um quadro imagético que representa ou expressa o pensamento de cada um dos participantes por uma via indireta. Esse quadro mostra que os participantes trabalharam no sentido de questionar a realidade e se



interpor frente a algumas questões que os afligem. Questões estas que estão sendo produzidas junto com as mudanças do seu desenvolvimento. Por exemplo, deixar de ser criança e assumir determinadas posições no mundo adulto, posições estas que incluem assimilar modos de vida, valores e ideologias (sobre as quais eles têm que tomar um posicionamento). E, como todas essas questões ainda estão sendo vividas de modo emocional, isto é, não há ainda um pensamento lógico e coerente, uma posição racional frente a elas, a imaginação criativa caminhou no sentido da superação dos conflitos emocionais e providenciou alguns reajustes, em forma de pensamento metafórico, de imagem metafórica. Por isso, se considera fundamental aquilo que Rubinstein (1972) pontuou: “A imaginação ao acentuar e estereotipar generaliza e destaca o significado generalizado, não sob um conceito abstrato, mas numa imagem concreta. [Por isso] apresenta naturalmente, a tendência para a alegoria, metáfora e símbolo, ou seja, para a convergência da imagem e do significado, para a aplicação da imagem ao significado transmitido” (Rubinstein, 1972, p. 116).

Nessa via, compreende-se, de acordo com Malrieu (1996), Vigotsky (1999-a, 1998, 1990, 1996), Arieti (1993) e Rubinstein (1972), que a imaginação é sempre uma atividade voltada para a construção interna, para a subjetividade, e por isso ela é somente um dos precursores da criatividade. Na criatividade são necessárias posteriores elaborações da imaginação e isto ocorre mediante o pensamento lógico objetivo. Enquanto a imaginação visa a construção do mundo interno, a criatividade visa o exterior, a construção e colocação da subjetividade no social, pois a criatividade só ocorre para o social. Por esse motivo, notou-se, em ambos os grupos, que a imaginação foi plástica ou exterior, isto é, tomou não só o filme mas também outros elementos presentes na cultura – novelas, livros, situações vividas –, como também foi simultaneamente emocional ou interior, isto é, baseada na subjetividade de cada um dos participantes. Desse conjunto indissociável, os adolescentes compuseram redações criativas relacionadas principalmente com a construção de suas personalidades. Portanto, o estudo permitiu averiguar que a imaginação na idade de transição possui um papel renovador e a função de se inscrever na construção de si mesmo.

Em relação aos materiais, observou-se que a imaginação permitiu reajustes entre o pessoal e o social (formas de pensar, equacionar, entender) que de outra modo seriam impossíveis. Quer dizer, os resultados apontaram que a imaginação dos adolescentes operou no sentido de ativar ideativamente as memórias afetivas, de recuperar o passado e inscrevê-lo no futuro. Pois, nas redações, os adolescentes trabalharam criativamente sobre o mundo social real e suas interações significativas. Nenhum deles trabalhou sobre questões fantasiosas, fora da realidade. Nenhum deles transformou radicalmente a realidade de modo fantástico. Retomando-se Vigotsky (1996), pode-se entender que, quando o pensamento em conceitos começa a operar no adolescente, isto é, quando essa função antes exterior se internaliza e se constitui, tem início o processo de reflexão sobre a realidade. Entretanto essa reflexão,

no adolescente, se caracteriza pela seguinte peculiaridade: “O pensamento em conceitos se caracteriza por operar em um plano abstrato e geral enquanto que a imaginação se move em um plano concreto” (p. 209). Em fases anteriores, a fantasia, sem o pensamento em conceitos, tinha a característica de ser mais concreta, mais visual-direta. Com o início do pensamento em conceitos, o adolescente se libera das imagens puramente concretas e opera a fantasia com elementos do pensamento abstrato. Porém, o pensamento concreto não desaparece totalmente; na adolescência ele vai, paulatinamente, se tornando abstrato. Como resultado, também a fantasia vai se tornando abstrata. Portanto, “a imaginação, deste ponto de vista, é uma atividade transformadora, criadora, que vai do concreto ao concreto novo”. (p. 220). Quer dizer, a imaginação trabalha no sentido da interiorização, da assimilação do concreto real e da transformação para o concreto de si mesmo. Nesse sentido, os resultados apontaram que o cinema tem uma influência fundamental sobre a imaginação dos adolescentes, pois ele se constitui como um instrumento, um signo exterior que adequadamente assimilado providencia rapidamente a evolução das funções psíquicas superiores. Deduz-se, portanto, que a imaginação, no adolescente, serve para pensar a realidade. Portanto, ela ocorre principalmente no sentido do desenvolvimento ontogenético. E se um filme permite que o adolescente trabalhe, a partir de seus sentidos pessoais, sobre o mundo concreto, se aproprie dele e de si mesmo, o cinema se institui como um meio privilegiado, como um instrumento que permite a construção ontogenética.

O cinema consegue esse feito nos adolescentes porque ele se propõe ser uma atividade lúdica. Ele é narrativo, “um jogo de faz-de-conta”, e se coaduna com a forma principal de atividade dos adolescentes: uma atividade intermediária que geneticamente tem sua base nos jogos infantis e, ao mesmo tempo, transcorre visando a atividade dos adultos (Vigotsky, 1996). O cinema demonstra a forma de funcionamento da cultura, pontua o que a cultura espera dos adolescentes sem impô-la compulsoriamente e sem afastar o modo de compreensão que se dá na forma principal de atividade dos adolescentes. Exatamente por isso, os significados fílmicos puderam ser apreendidos no sentido pessoal.

Todavia, os resultados também demonstraram que os adolescentes fizeram críticas à sociedade em geral pelo modo como ela se opõe a essa sua forma principal de atividade: uma atividade intermediária entre o jogo infantil e o comportamento do adulto. Pois o teor das redações demonstra que os participantes questionaram a falta de liberdade, de criatividade, a violência psicológica e real que as escolas, juntamente com a família e a sociedade, impõem aos jovens dessas faixas etárias. Para se entender essa questão é necessário retomar alguns pontos da Psicologia do Desenvolvimento, pontuadas por Vigotsky e seus seguidores.

A criança pequena se apropria do mundo sócio-histórico-cultural brincando. Através dos jogos protagonizados (Elkonin, 1998; Malrieu, 1996; Vigotsky, 1984), principalmente, ela interioriza

conceitos e modos de se comportar frente ao mundo social concreto. Quando a criança torna-se adolescente, ela deixa de jogar e substitui o jogo por imaginação. Portanto, os jogos, meios fundamentais de desenvolvimento ontogenético, são agora substituídos pela imaginação. A imaginação torna-se o meio fundamental do desenvolvimento ontogenético na adolescência porque ela se constitui num sistema psicológico formado pela interação de todas as funções cognitivas (percepção, atenção, memória, emoções e pensamento). Quer dizer, as funções psíquicas inferiores, que eram reguladas pelos signos externos, evoluem mediante o desenvolvimento do pensamento, interiorizam-se e tornam-se superiores. Entretanto, toda evolução compreende uma involução. Isto é, não ocorre um rompimento abrupto, uma passagem rápida de uma função à outra. Por isso, o adolescente, embora já possua o pensamento abstrato e possa abstrair a realidade, ainda opera por um bom tempo com os vestígios do pensamento concreto. E nesse sentido, ainda necessita do jogo, do lúdico, como forma de se apropriar do mundo e de sua realidade interna. Ele necessita sobremaneira manter sua espontaneidade e ter certa liberdade para conseguir esse feito. Assim sendo, o adolescente está dividido entre um eu que atua e um eu que reflexiona.

Entretanto, a sociedade, representada principalmente pela escola e pela família (as duas instituições fundamentais que impõe a visão de mundo aos adolescentes), trabalham no sentido de restringir a espontaneidade, a liberdade, a imaginação e a criatividade. Pois passam a nivelar o comportamento do adolescente num patamar médio, cujo modelo é o comportamento do adulto. Segundo Arieti (1993), Duborgel (1992) e Cohen & Mackeith (1991), principalmente a escola trabalha no sentido de tolher a espontaneidade, a liberdade, a imaginação e a criatividade. Pois ela opera uma separação entre trabalho e jogo, quando engendra o pensamento de que toda aquisição de conhecimentos só se dá de forma árdua e sofrida e que os jogos são para o divertimento e distração. Além disso, a escola também impõe uma orientação para o êxito e não para a realização das tarefas por si mesmas. Na verdade, a escola não tem a compreensão fundamental de que o trabalho escolar pode ser alegre e descontraído como o jogo e que o jogo, na sua descontração e alegria, é um trabalho sério, construtivo e instrutivo. Portanto, os teores das produções imaginativas dos participantes apontam que a escola, apoiada pela família e pela sociedade em geral, ao requerer que o adolescente deixe de lado sua principal forma de atividade – o lúdico, o jogo – impõe um corte profundo a um processo natural onde a imaginação e a fantasia estão completando sua formação.

Resta frisar ainda que, embora os resultados dos dois grupos tenham apresentado uma certa homogeneidade, no sentido de que ambos possibilitaram a atividade da consciência e o processo de imaginação, constatou-se que houve diferenças em relação aos materiais (os filmes) utilizados. Quer dizer, em ambos os filmes, operou-se a dialética entre os significados propostos e o sentido pessoal e essa dialética é responsável pelo surgimento das produções criativas dos participantes. Por sua vez, a

própria produção imaginativa demonstra a operação dialética e salienta os sentidos pessoais. Entretanto, notou-se que, devido à estrutura (conteúdo e forma) dos materiais, o primeiro se apresentou como mais aberto às possibilidades de recriação nos participantes.

O primeiro filme – “O tigre e dragão” – possui uma narrativa menos linear. Ele enfoca questões filosóficas mais amplas, várias personagens têm uma rica construção psicológica, os efeitos especiais, os cenários, as luzes e o som são todos operados com harmonia. Todo esse conjunto pareceu permitir fontes de identificação mais profundas nos espectadores. Portanto, devido à construção de sua forma e conteúdo,<sup>72</sup> o filme demonstrou-se como mais complexo, mais artístico, porém mais aberto no sentido de que os participantes pareceram ter tido maior possibilidade de recriar sobre o material. Isso se evidenciou na própria forma como o material foi memorizado, pois ocorreram distorções, tanto de nível simples quanto de nível complexo, e estas distorções indicaram que a assimilação dos significados, proposto pela narrativa, evoluiu mais rapidamente para o sentido pessoal, no que então o material foi transformado (isto é, a partir do sentido pessoal o filme foi modificado). E isso se clarificou enfaticamente nas redações. Pois embora os textos tenham apresentado algumas semelhanças com o material, evidenciou-se que este foi transformado de forma mais intensa.

Já a estruturação<sup>73</sup> do segundo filme – “Sempre amigos” – segue um padrão mais técnico. Seu roteiro é mais linear e seus sistemas de significação (o uso das polaridades demarcadas dos heróis e dos anti-heróis na construção da narrativa, o uso de fusões, de closes, da montagem que permitiu a reiteração do tema principal) são mais ativos no sentido de conduzir a atenção dos espectadores e imprimir uma memória mais forte do material. Por esse motivo, não ocorreram distorções e todos os participantes produziram textos circunscritos pela estrutura do filme. Ou seja, circunscritos pelos significados propostos.

Nesse sentido, vale a pena colocar o que Eisenstein (1983) falou sobre a forma do filme:

A ação emocional de uma obra de arte se constrói a partir da existência nela de um duplo processo: uma tendência progressiva e crescente rumo a níveis de consciência mais elevados e explícitos e, ao mesmo tempo, através dos recursos de estruturação da forma, uma penetração nas camadas mais profundas do pensamento sensorial. Os pólos opostos destas duas correntes criam a notável tensão da unidade de forma e conteúdo, que caracteriza as verdadeiras obras de arte. Sem esta, não existe obra de arte autêntica. Havendo predominância de um destes elementos sobre outro, a obra de arte permanece irrealizada. Tendendo para a vertente lógico-temática, torna-se a obra árida, lógica, didática. Mas se tende para a vertente contrária das formas sensíveis e pensamento, em detrimento do aspecto lógico-temático, fatalmente, do mesmo modo, a obra acaba se condenando ao caos do sensível, ao primarismo, à extravagância. Somente a interpenetração dualmente-una das duas vertentes alcança a unidade verdadeira, carregada de tensão, de forma e conteúdo. (Eisenstein, 1983, p. 238-239)

---

<sup>72</sup> Ver capítulo 4 - Metodologia – características do material de “O tigre e o dragão”.

<sup>73</sup> Ver capítulo 4 - Metodologia – características do material de “Sempre amigos”.

Deduz-se, portanto, que quanto mais artístico (mais aberto) e menos técnico (mais fechado) seja um material, mais ele funcionará como um instrumento para a imaginação. Pois a imaginação que se opera com a visão de um filme implica que todo movimento dialético da consciência (participação afetiva – identificação, projeção –, assimilação dos significados com base no sentido pessoal) trabalha no sentido da recriação. Se o material é técnico, ele consegue o efeito de imprimir seus significados de modo muito mais enfático. Todavia, mesmo que não impeça a formação dos sentidos pessoais, ele não permite a liberdade de consciência que ocorre na imaginação e no pensamento. Pois, nesse caso, o espectador terá seus processos de atenção conduzidos e contidos desde fora até dentro e por isso o material será mais eficientemente lembrado, todavia o espectador terá menos possibilidade de “completar a figura” – de inferir o dado a partir do não dado – e de imaginar criativamente.

## CONCLUSÃO

Este estudo versou sobre a como se processa a imaginação de adolescentes mediante a visão de um filme, ou seja, como o cinema influi sobre a imaginação. Para atender a esse objetivo geral, a pesquisa envolveu a participação de oito adolescentes masculinos, com idades variando entre 13 a 16 anos, todos pertencentes ao grupo de renda média.

Os participantes foram divididos em dois grupos, cada qual contendo quatro adolescentes, e cada grupo foi submetido à exibição de um filme específico. A divisão teve por objetivo comparar as especificidades desses materiais sobre o processo de imaginação. No âmbito geral da pesquisa, os filmes utilizados foram considerados como artefatos culturais, como meios significativos, como instrumentos que, operacionalizado por sujeitos concretos, isto é, pertencentes a um momento histórico, com condições particulares de vida e de classe, pudessem transformar esses materiais em signo psicológico, construindo, assim, suas próprias subjetividades. Procurou-se averiguar como isso aconteceria, mediante uma produção temática – uma redação – realizada uma semana após a exibição dos materiais e na qual os participantes “cristalizariam” suas imaginações.

Para apreender o processo de imaginação, adotou-se como procedimento metodológico não mencionar que os filmes deveriam ser utilizados na construção da redação. Pois a pesquisa não objetivou verificar as memórias imediatas – as lembranças sob efeito do estímulo direto da recepção – e sim, de que forma os materiais seriam utilizados espontaneamente, ou, dito de outro modo, como os seus significados seriam encadeados imaginativamente.

As redações feitas após uma semana demonstraram que durante esse prazo as lembranças se tornaram significativas. Isso evidenciou que, nesse exato transcurso de tempo, os dados dos filmes puderam ser fixados e elaborados mediante o enlace com as emoções, as motivações e os processos ideativos dos participantes, quando então esses dados se configuraram conteúdo pessoal.

Porém, tendo-se em vista que a recepção e a imaginação são processos dialéticos, optou-se também por outros procedimentos metodológicos, através dos quais, em primeiro lugar, se revelariam paulatinamente as peculiaridades desses processos e, em segundo lugar, como esses sujeitos se construiriam mediante o processo de investigação. Nesse sentido, no mesmo dia da exibição dos

filmes, os participantes responderam a uma entrevista com o objetivo de conhecê-los. No dia posterior à exibição dos filmes, os participantes foram convidados a responder a outra entrevista na qual procurou-se saber como haviam assimilado os materiais (como resumiriam a história, quais suas fontes de identificação). E uma semana após, depois da coleta das redações, os adolescentes responderam a uma última entrevista que objetivou, principalmente, apreender seus modos de construção pessoal. Nesse sentido, a investigação revelou que todos os participantes souberam reproduzir resumidamente a narrativa fílmica e que, durante a evocação dos materiais, já apareceram, nas descrições dos participantes, dados importantes da personalidade de cada um, o que demonstra que os significados, propostos pela narrativa, fizeram sentido a partir de uma ligação com os conteúdos pessoais.

Conclui-se em primeira via que, embora ancorada nos significados propostos, a recepção só irá ocorrer em relação à vida do espectador, isto é, dentro do seu cotidiano, de sua história de vida, de sua condição de classe, sexo, idade e etnia, que determinam sobremaneira suas necessidades e interesses. Isso implica que durante o processo de recepção, as emoções, os desejos, as necessidades e os pensamentos do espectador fazem com que se atenha a detalhes significantes – obrigam-no a reter núcleos de significados que tenham a ver com a sua subjetividade, pois a recepção só ocorre quando os significados são assimilados a partir do sentido pessoal. Todavia, reitera-se que, de acordo com Leontiev (1978), esses sentidos são construídos a partir das várias vivências sociais do indivíduo, num processo dialético.

O estudo também demonstrou que o cinema influi sobre a imaginação dos adolescentes porque ele é uma atividade lúdica que se coaduna com forma natural de atividade dessa faixa etária: uma atividade intermediária que geneticamente tem sua base nos jogos infantis e, ao mesmo tempo, transcorre visando o comportamento do adulto. Enquanto a criança joga, o adolescente imagina. Enquanto a criança se apropria do mundo real, concretamente, através do jogo, o adolescente se apropria do mundo imaginando. Por isso, a imaginação pode ser considerada a principal atividade da consciência no adolescente. A forma exterior dessa atividade é similar ao jogo. O adolescente atua e busca atividades que lhes sejam significativas emocionalmente. A forma interior dessa atividade é a imaginação. O adolescente se serve da imaginação para pensar a realidade. Ela é, portanto, o modo como o adolescente reflexiona. Pode-se dizer que ambas as formas (exterior e interior) determinam que o adolescente seja caracterizado como alguém que está dividido entre um eu que atua (como nos jogos) e um eu que reflexiona (imagina). A imaginação permite a reflexão no adolescente, porque nessa faixa etária ela se constitui como um sistema psicológico (formado pela interseção de todas as funções psíquicas como a percepção, a memória, o sentimento e o pensamento). Todavia, quem permite a formação desse sistema é a evolução do pensamento concreto para o pensamento em conceitos. Através do pensamento em conceitos o adolescente pode entender as representações do

mundo real e, conseqüentemente, pode abstraí-lo. Todavia, só o faz assimilando ou interiorizando, isto é, percebendo, sentindo, memorizando, e isso implica sua intensa participação. Como resultado, em suas atuações (atividades exteriores) pode-se perceber todas as exteriorizações do movimento desses processos psíquicos. Portanto, a imaginação no adolescente provê seu desenvolvimento ontogenético.

Um filme permite que o adolescente trabalhe a partir dos seus sentidos pessoais sobre o mundo concreto, se aproprie dele e, de mesma forma, também de si mesmo. Por isso o cinema se investe como um instrumento fundamental de construção ontogenética. Ele consegue esse feito porque é narrativo e, como num jogo de faz-de-conta, influi sobre a imaginação. O cinema mostra as inúmeras possibilidades de vir a ser aos adolescentes, pois demonstra o funcionamento da cultura, sem impô-la compulsoriamente. Em um filme todos os seus sistemas significadores (o uso da câmera, das angulações, dos cenários, dos atores, das luzes, do som, da montagem) conspiram para que um espaço da fantasia ganhe o estatuto de realidade. Isto é, ele conta uma história pondo diversas imagens em continuidade e em movimento, o que remete o espectador a ver uma situação total. Quer dizer, um filme tem a peculiaridade de se apresentar de modo similar à vida real onde as interações cotidianas se dão em movimento e em continuidade. A diferença entre o mundo real e o mundo imaginário do cinema se dá no fato de que diante de um filme o espectador está privado de participar ativamente. Essa privação da participação motriz conduz à atividade da consciência, que é passiva porque não pode ser externalizada. Em compensação, a condição da não externalização, da passividade, intensifica todos os processos cognitivos, principalmente o sentimento e o pensamento. O estudo mostrou principalmente que um filme faz despertar situações já vividas, núcleos emocionais não elaborados racionalmente, nos espectadores. Esses núcleos emergiram dos significados fixados nos inúmeros códigos (lingüístico, sonoro, visual), ou seja, da comunicação total, porém só fizeram sentido porque os espectadores estabeleceram que essas representações possuíam um signo emocional comum. Isto é, quando essas representações apresentavam um tom afetivo que já havia sido experimentado anteriormente. Conclui-se, com isso, que a recepção acentua a experiência emocional pessoal, sobre a qual a imaginação recria, se apropria em novas bases, pois o pensamento revive, pondera e esclarece.

Enquanto a imaginação aciona o pensamento pré-lógico, emocional, a criatividade aciona o pensamento lógico, conceitual. Na criatividade são necessárias elaborações posteriores da imaginação. Em relação a um filme, a imaginação criativa dos adolescentes é sempre um modo de se apropriar da realidade. Nenhum dos adolescentes trabalhou sobre questões fantasiosas, fora da realidade. Nenhum deles transformou radicalmente a realidade de modo fantástico. Ao contrário, o cinema se mostrou como um meio significativo para fazer o adolescente pensar, questionar e construir a realidade. Por isso, conclui-se que a imaginação dos adolescentes seja uma atividade transformadora que vai do concreto para o concreto novo, no qual se inclui o concreto de si mesmo. Por isso, um filme é um



instrumento que, sendo corretamente apropriado, pode providenciar a evolução das funções psíquicas superiores.

Os resultados da investigação apontaram que os materiais ativaram simultaneamente as duas formas de imaginação que ocorrem na adolescência. Quer dizer, em relação aos filmes apresentados, constatou-se que a imaginação foi plástica ou exterior – pois os participantes tomaram o filme assim como outros elementos presentes na cultura (novelas, livros, outros filmes, situações vividas) – como também foi emocional ou interior (baseada na subjetividade). Desse conjunto indissociável (imaginação interior e exterior), os participantes compuseram redações criativas que tinham a ver principalmente com a construção de suas personalidades, com a construção de si mesmos.

O quadro geral, espelhado nas redações, apontou que os adolescentes buscam soluções para questões que os afligem neste exato momento de seus desenvolvimentos: deixar de ser criança e assumir determinadas posições no mundo adulto, posições estas que incluem assimilar modos de vida, valores e ideologias sobre as quais têm que tomar um posicionamento. Entretanto, como ainda não há um pensamento lógico e coerente, uma posição racional frente a essas questões, a imaginação criativa caminhou no sentido de providenciar uma imagem que espelhasse suas interposições frente a esses questionamentos. Nessa via, as redações apresentaram a característica de poderem ser lidas como ‘uma metáfora do pensamento’ de cada um. Conclui-se com isso que a imaginação no adolescente providencia uma forma de reajuste entre o social e o pessoal que de outro modo seria impossível, pois o pensamento lógico ainda está em formação, assim como toda a sua personalidade ainda está em formação.

Com relação à personalidade dos adolescentes, a pesquisa revelou alguns dados significativos. Todos os participantes possuem boa consciência de si assim como dos demais. Entretanto, eles se consideram tímidos quando enfrentam situações novas e desconhecidas (como, por exemplo, apresentar-se em público, conhecer os amigos dos pais, conhecer outras pessoas e, principalmente, quando têm que conversar com uma menina). Porém eles são naturais e extrovertidos com os amigos pessoais e em situações sobre as quais têm domínio. Essa ambivalência, essa polaridade entre timidez e extroversão, demonstra que eles ainda não têm domínio sobre si próprios, pois suas personalidades apenas começaram a expressar-se. Em contrapartida, esse dado também aponta que os adolescentes presenciam e sentem o grau de competição entre as pessoas que se evidencia fortemente em nossa sociedade. Nessa mesma via, pode-se verificar que o nível de competição entre as pessoas está gerando uma falta de valores integradores, pois os adolescentes hipervalorizaram a alegria, o amor, a amizade, a igualdade, a verdade e a saúde. Isso demonstra que para eles esses valores são necessários, fundamentais, porém, idealizados porque estão em falta no seu grupo social. Por outro lado, eles desvalorizaram os bens materiais e a arte, ambos fatores presentes no seu universo cotidiano. E essa

constatação trouxe o seguinte questionamento: de que forma a arte estará presente? Relaciona-se essa questão àquilo que foi pontuado por Duborgel (1992) sobre como as escolas, através de um exercício sutil, domesticam a imaginação. Pois, segundo o autor, uma pedagogia que só valoriza o concreto, o campo do observável, o objeto da percepção, os fatos, o conceito, o racional, só pode se estabelecer como uma pedagogia que exorciza a imaginação colocando-a “sob o signo da infantilidade-inferioridade, inserida numa lei de crescimento da racionalidade.” (p. 282)

Os adolescentes pesquisados têm acesso a todas as formas de expressão da nossa cultura. E os dados demonstraram que eles possuem bastante experiência em ver filmes, pois citaram inúmeros filmes significativos (“O Senhor dos Anéis”, “Parque dos dinossauros”, “Zorro”, “Batman”, “Homem Aranha”, “Forest Gump”, “O fabuloso destino de Améli Poulain”, “Onze homens e um segredo”, “Os outros”, “Um grande garoto”, “O gladiador”, “Corpo fechado” e “Uma mente brilhante”). Os filmes mencionados, com exceção de “O fabuloso destino de Améli Poulain”, são todos produções hollywoodianas, marcadas pelas polaridades do herói e do anti-herói. Naturalmente essa marca, já incorporada ideologicamente por nossa cultura, deve ter imprimido um modo especial de ver filmes em geral, isto é, os adolescentes buscam por esse estereótipo. Isso pareceu ocorrer em relação ao primeiro material, um filme estrangeiro, sem essa marca, e que impressionou os espectadores. Nesse filme, os adolescentes perceberam alguns conteúdos significativos e outros não. Esse fato suscitou o seguinte questionamento: será que isso ocorreu em virtude da pouca experiência de vida dos participantes ou em função dessa experiência de ver filmes que tem essa marca hollywoodiana do herói e do anti-herói? Como isso não ficou de todo claro, este estudo remete a futuros estudos, os quais poderão avaliar mais profundamente as marcas da ideologia e o quanto ela oblitera a percepção de outros contextos fílmicos.

Como a pesquisa se deu com um grupo socioeconômico e cultural privilegiado (pois os participantes viajam, freqüentam cursos de língua, praticam atividades esportivas, vêem filmes e têm acesso a leituras variadas, de formas que toda essa experiência de vida amplia seus processos e pensamento), seria muito importante repetir esse estudo com adolescentes de outros grupos sociais, principalmente com os de pouca renda, para verificar de que modo um filme influiria sobre a imaginação. Essa condução não tem por pressuposto que os meninos de baixa renda não tenham experiência com filmes, pois, a pesquisa de Sallas et al. (1999) aponta que a TV está presente em todos os lares e os filmes usados na pesquisa também já foram veiculados na TV. O que seria interessante averiguar é o fator experiências de vida sobre a formulação da imaginação.

Também seria importante repetir o estudo com um grupo de meninas. Ou com um grupo misto (meninas e meninos). Optou-se fazer um estudo só com meninos porque a teoria sobre imaginação (Vigotsky, 1996; Cohen & Mackeith, 1991) pontua que há diferenças nos processos imaginativos entre

meninos e meninas nas idades pesquisadas e não se teve por objetivo comparar essas diferenças. Porém seria bastante produtivo que futuros estudos evidenciassem essas diferenças.

Os resultados também indicaram que os espectadores não têm consciência de que os significados de um filme são lidos a partir do sentido pessoal. Quer dizer, os participantes tiveram uma intensa participação afetiva com as personagens ou situações dos filmes, assimilaram o quadro geral, porém não sabem que seus motivos pessoais foram projetados na narrativa “como se” eles fossem os motivos dos personagens ou situações. Deduz-se que o espectador se identifica com aquilo que é possível – se entende “outro” ou “mundo” a partir do que se entende sobre si próprio, a partir do sentido pessoal. Entretanto, o “outro” ou “mundo”, ao serem assimilados no sentido pessoal, deixam algumas marcas de suas alteridades que ampliam sobremaneira o conhecimento sobre si próprio. Por outro lado, se esse processo de recepção se dá de forma inconsciente (sem a consciência dos espectadores), o próprio processo de investigação foi visto por todos os participantes de forma consciente.

Os participantes perceberam o processo da pesquisa como um modo de construção pessoal, como um modo de lhes ampliar a consciência. Em primeiro lugar, todos os adolescentes afirmaram que a investigação permitiu-lhes aprimorar o processo de atenção. Em segundo lugar, em função disso, eles aprenderam a perceber que os filmes transmitem mensagens, defendem princípios, valores e ideologias; e que, a partir de um processo ativo de recepção de cinema, pode-se aprender a expressar melhor os próprios sentimentos e pensamentos. Conclui-se, portanto, que, neste estudo, os participantes não só auxiliaram a construção de um conhecimento objetivo sobre o processo de imaginação em relação ao cinema, como também se construíram durante o processo de investigação. Porém, notou-se um dado fundamental: a construção pessoal está diretamente ligada à estrutura do material visualizado. Quanto mais artístico e menos técnico for um material mais ele se prestará para a construção pessoal. Isso ocorre porque, se um material for elaborado tecnicamente, ele imprime seus significados de forma incisiva e consegue, assim, o feito de controlar os processos de atenção e memorização dos espectadores, permitindo que o material seja fortemente lembrado. Em contrapartida, por esse motivo, os espectadores terão menos chances de “completar a figura”, de inferir o dado a partir do não dado, de recriar sobre o material.

A investigação também evidenciou que os adolescentes, antes de passarem pelo processo da pesquisa, embora já tivessem bastante experiência em ver filmes, não haviam percebido a forma de funcionamento do cinema. Até então, eles entendiam o cinema somente como um modo de distração. Percebeu-se que esse pensamento é um pensamento generalizado, amplamente difundido na sociedade e principalmente nas escolas, que ainda não estão sabendo utilizar esse meio de comunicação significativo. Diante desse resultado e da importância que o cinema possui frente ao desenvolvimento ontogenético, este estudo também remete uma proposta às escolas em geral. Quer dizer, as escolas

beneficiariam mais eficientemente os adolescentes se incluíssem algumas atividades significativas com o uso de filmes. O adolescente deve aprender a pensar os conteúdos dos filmes; e somente com discussões e interposições de seus conteúdos imaginativos ele poderá desenvolver seu senso crítico e ampliar sua consciência de forma geral.

Finaliza-se enfatizando que o cinema influi sobre a imaginação dos adolescentes porque providencia a visão de mundo. Isto é, o cinema provê um olhar compreensivo sobre a realidade porque este olhar é elaborado emocionalmente. O cinema artístico é verdadeiramente um instrumento “social do sentimento [pois] incorpora o ciclo social e os aspectos pessoais do nosso ser” (Vigotsky, 1999, p. 313).

## REFERÊNCIAS

- Aguiar, W. M. J., Bock, A. M. B. & Ozella, S. (2001). A orientação profissional com adolescentes: Um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. Em Bock, A. M. B., Gonçalves, M. G. M. & Furtado, O. *Psicologia sócio-histórica: Uma perspectiva crítica em psicologia*. (p. 163-178). São Paulo: Cortez.
- Almeida, M. J. (2001). *Imagens e sons: A nova cultura oral* (2.<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Cortez.
- Anderson, B. (1999). As promessas do Estado-nação para o início do século. Em Heller, A., Santos, B. S., Chesnais, F., Altvater, E., Anderson, B., Light, M., Mushakoji, K. Appiah, K. A. & Segrega. *A crise dos paradigmas em ciências sociais e os desafios para o século XXI*. (p. 155-170). Rio de Janeiro: Contraponto.
- Arieti, S. (1993). *La creatividad: La síntesis mágica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Aumont, J. (1995). *A imagem*. Campinas: Papirus.
- Bachmann, V. L. & Bonin, L. F. R. (2001). Para uma teoria histórico-cultural da imaginação. Em Associação Brasileira de Psicologia Social (Org.), *Anais do XI Encontro Nacional da ABRAPSO*. Florianópolis: ABRAPSO. [Disponível no World Wide Web: <http://www.pol.org.br/abrapso>].
- Balázs, B. (1991). O homem visível. Em Xavier, I. (Org.). *A experiência do cinema: Antologia* (p. 77-83). Rio de Janeiro: Graal.
- \_\_\_\_\_. (1991). Nós estamos no filme. Em Xavier, I. (Org.). *A experiência do cinema: Antologia* (p. 84-86). Rio de Janeiro: Graal.
- \_\_\_\_\_. (1991). A face das coisas. Em Xavier, I. (Org.). *A experiência do cinema: Antologia* (p. 87-91). Rio de Janeiro: Graal.
- \_\_\_\_\_. (1991). A face do homem. Em Xavier, I. (Org.). *A experiência do cinema: Antologia* (p. 92-96). Rio de Janeiro: Graal.
- \_\_\_\_\_. (1991). Subjetividade do objeto. Em Xavier, I. (Org.). *A experiência do cinema: Antologia* (p. 97-99). Rio de Janeiro: Graal.
- Baroni, M. R., Cornoldi, C., De Beni, R., D'Urso, V., Paloma, D., Peron, E. M. & Stegagno, L. (1989). *Emozioni in celluloido: Come si ricorda un film*. Milano: Raffaello Cortina.
- Barthes, R. (1982). *O óbvio e o obtuso*. Porto: Ed. 70.

- Benjamin, A. (1978). *A entrevista de ajuda*. São Paulo: Martins Fontes.
- Berger, C. (1997). Notas acerca do receptor fora de lugar. Em: De Lopes, M. I. V. (Org). *Temas contemporâneos em comunicação* (p. 269-276). São Paulo: Edicon.
- Birou, A. (1982). *Dicionário das ciências sociais* (5.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Dom Quixote.
- Bourdieu, P. (1974). Sistemas de ensino e sistemas de pensamento. Em Bourdieu, P. *A economia das práticas simbólicas*. (p. 203-294). São Paulo: Perspectiva.
- \_\_\_\_\_. (1974). Reprodução cultural e reprodução social. Em Bourdieu, P. *A economia das práticas simbólicas*. (p. 295-336). São Paulo: Perspectiva.
- Bruner, J. (1997). *Atos de significação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Calligaris, C. (2000). *A adolescência*. São Paulo: Publifolha.
- Giddens, A. (2000, 02 de janeiro). A longevidade da adolescência segundo o sociólogo inglês Anthony Giddens. Entrevista concedida a S. Colombo. Folha de S.Paulo, Caderno Mais, p. 30-31.
- Cohen, D. & Mackeith, S. (1991). *The development of imagination: The private worlds of childhood*. London: Routledge.
- De Lopes, M. I. V. (1997). Explorações metodológicas num estudo de recepção de telenovela. Em De Lopes, M. I. V. (Org). *Temas contemporâneos em comunicação* (p. 151-167). São Paulo: Edicon.
- Dessen, M. A. & Silva Neto, N. A. (2000). Questões de família e desenvolvimento e a prática de pesquisa. *Teoria e Pesquisa*, 16 (3), 1-6. Obtido em 29 de julho de 2001 do World Wide Web: <http://www.scielo.br>
- Dietrich, G. & Walter, H. (1978). *Vocabulário fundamental de psicologia*. Lisboa: Ed. 70.
- Duborgel, B. (1992). Princípios e aspectos da iconoclastia... ou as razões da impossibilidade de uma educação da imaginação. Em Duborgel, B. *Imaginário e pedagogia* (p. 265-285). Lisboa: Instituto Piaget.
- Eisenstein, S. M. (1991). Da literatura ao cinema: Uma tragédia americana. Em Xavier, I. (Org.). *A experiência do cinema: Antologia* (p. 203-215). Rio de Janeiro: Graal.
- \_\_\_\_\_. (1991). Novos problemas da forma cinematográfica. Em Xavier, I. (Org.). *A experiência do cinema: Antologia* (p. 216-243). Rio de Janeiro: Graal.
- \_\_\_\_\_. (1991). *A forma do filme*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Elkonin, D. B. (1998). *Psicologia do jogo*. São Paulo: Martins Fontes.
- Erikson, E. (1976). *Infância e sociedade* (2.<sup>a</sup> ed.). Rio de Janeiro: Zahar.

- Fabris, E. H. (2000). Hollywood e a produção de sentidos sobre o estudante. Em Costa, M. V. (Org.). *Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema.* (p. 257-286). Porto Alegre: UFRGS.
- Feijó, D. (2001). *Descríticas*. Curitiba: Fotolaser.
- Foss, B. M. (1968). *Novos horizontes da psicologia*. Lisboa: Ulisseia.
- Gigliotti, F. (2002). Sempre amigos. *Set on line*. Obtido em 18 de agosto de 2002 do World Wide Web: <http://Set.peixes.uol.br/Set/filmes/filmes.asp>
- Hall, S. (1997). *Identidades culturais na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Harbach, E. R. (2000). *Guia de filmes: cinema – TV – video*. Curitiba: Venezuela.
- Heller, A. (1999). Uma crise global da civilização: Os desafios do futuro. Em Heller, A., Santos, B. S., Chesnais, F., Altvater, E., Anderson, B., Light, M., Mushakoji, K., Appiah, K. A. & Segrera, F. L. *A crise dos paradigmas em ciências sociais e os desafios para o século XXI.* (p. 13-32). Rio de Janeiro: Contraponto.
- \_\_\_\_\_. (1992). A estrutura da vida cotidiana. Em Heller, A. *O cotidiano e a história.* (p. 17-41). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Hilgard, E. R. (1966). *Teorias da aprendizagem*. São Paulo: Herder.
- Horkheimer, M. & Adorno, T. W. (1973). Família. Em Horkheimer, M. & Adorno, T. W. *Temas básicos da sociologia.* (p. 132-150). São Paulo: Cultrix.
- Japiassu, R. O. V. (1999). As artes e o desenvolvimento cultural do ser humano. *Educação & Sociedade – Revista Quadrimestral de Ciência da Educação*, 10 (69), 35-59.
- Jensen, K. B. (1997). Sociedade significante: Uma nova teoria de semiótica social. Em De Lopes, M. I. V. (Org.). *Temas contemporâneos de comunicação* (p.129-150). São Paulo: Edicon.
- Joly, M. (1996). *Introdução à análise da imagem*. Campinas: Papirus.
- Zoja, E. (2001, 20 de julho). O desaparecimento do pai. Entrevista concedida a L. S. Krausz. *Gazeta Mercantil, Caderno Cultura – Livros*, p. 12.
- Lazar, J. (s. d. ed.). *Escola, comunicação, televisão*. Porto: Rés-Editora.
- Leontiev, A. N. (1978). *Actividad, conciencia y personalidad*. Buenos Aires: Ciencias del Hombre.
- Lunardelli, F. (2002). O tigre e o dragão. *Revista Vox XXI*, 2, Encarte da edição n.15. (p.12-14). Porto Alegre: IEL – SEDAC/CORAG – SARH.
- Luria, A. R. (1987). *Pensamento e linguagem: As últimas conferências e Luria*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Lyotard, J. F. (1986). *O pós-moderno* (2.<sup>a</sup> ed.). Rio de Janeiro: J. Olympio.

- Malrieu, P. (1996). *A construção do imaginário*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Martin, M. (1963). *A linguagem cinematográfica*. Belo Horizonte: Itatiaia.
- Mora, I. I. (2002). Las estrategias de persuasión: Una aproximación social-cognitiva. *REIPS – Revista Eletrónica Iberoamericana de Psicología Social*, 1, (2), 1-10. Obtido em 13 de outubro de 2002 do World Wide Web: <http://www.uniovi.es/psi/REIPS>
- Morin, E. (1991). A alma do cinema. Em Xavier, I. (Org.). *A experiência do cinema: Antologia* (p. 145-172). Rio de Janeiro: Graal.
- Munsterberg, H. (1991). A atenção. Em Xavier, I. (Org.). *A experiência do cinema: Antologia* (p. 27-35). Rio de Janeiro: Graal.
- \_\_\_\_\_. (1991). A memória e a imaginação. Em Xavier, I. (Org.). *A experiência do cinema: Antologia* (p. 36-45). Rio de Janeiro: Graal.
- \_\_\_\_\_. (1991). As emoções. Em Xavier, I. (Org.). *A experiência do cinema: Antologia* (p. 46-54). Rio de Janeiro: Graal.
- Ortiz, R. (1996). *Mundialização e cultura* (2.<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Brasiliense.
- Paraire, P. (1994). *O cinema de Hollywood*. São Paulo: Martins Fontes.
- Penna, A. G. (2000). *Introdução ao gestaltismo*. Rio de Janeiro: Imago.
- Pudovkin, V. (1991). Métodos de tratamento do material (montagem estrutural). Em Xavier, I. (Org.). *A experiência do cinema: Antologia* (p. 57-65). Rio de Janeiro: Graal.
- \_\_\_\_\_. (1991). Os métodos do cinema. Em Xavier, I. (Org.). *A experiência do cinema: Antologia* (p. 66-70). Rio de Janeiro: Graal.
- Rey, F. G. (1997-a) *Epistemología cualitativa y subjetividad*. São Paulo: EDUC.
- \_\_\_\_\_. (1997-b) La categoria personalidad: Su significación para la psicología social. *Psicología Revista* (4), 37-53.
- \_\_\_\_\_. (1997-c) Epistemología cualitativa: Sus implicaciones metodológicas. *Psicología Revista*, (5), 13-32.
- Rosenmayr, L. (1968). A situação sócio-econômica da juventude de hoje. Em Britto, S. (Org.). *Sociologia da juventude I: Da Europa de Marx à América Latina de hoje*. (p. 133-173). Rio de Janeiro: Zahar.
- Rubinstein, S. L. (1972). *Princípios de Psicologia Geral*, v. IV (3.<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Loyola.
- Sallas, A. L, Villa, R. D., Bêga, M. T. S., Moraes, P. R. B., Amaral, C., Andrade, C. C., Silva, S. L. C., Guimarães, P. R. B. & Waiselfisz, J. J. (1999). *Os jovens de Curitiba: Esperanças e desencantos*. Brasília: UNESCO.
- Sartre, J. P. (1996). *O imaginário: Psicologia fenomenológica da imaginação*. São Paulo: Ática.



- \_\_\_\_\_. (1989). *A imaginação* (8.<sup>a</sup> ed.). Rio de Janeiro: Bertrand.
- Scheibe, K. E. (1970). *Beliefs and Values*. New York: Holt, Rinehart and Winston, INC.
- Santos, B. S. (1999). Reinventar a democracia: Entre o pré-contratualismo e o pós-contratualismo. Em Heller, A., Santos, B. S., Chesnais, F., Altvater, E., Anderson, B., Ligth, M., Mushakoji, K., Appiah, K. A. & Segrera, F. L. *A crise dos paradigmas em ciências sociais e os desafios para o século XXI*. (p. 33-75). Rio de Janeiro: Contraponto.
- Souza, M. W. (1997). Novos olhares sobre práticas de recepção em comunicação. Em De Lopes, M. I. V. (Org). *Temas contemporâneos em comunicação* (p. 277-290). São Paulo: Edicon.
- Thines, G. & Lempereur, A. (1984). *Dicionário Geral das Ciências Humanas*. Lisboa: Ed. 70.
- Turner, G. (1997). *Cinema como prática social*. São Paulo: Summus.
- Veer, R. V, D & Valsiner, J. (1999) *Vigotsky: Uma síntese* (3.<sup>a</sup> ed). São Paulo: Loyola.
- Vigotsky, L. S. (1999-a). *Psicología da arte* (1.<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- \_\_\_\_\_. (1999-b). *Teoria e método em psicología* (2.<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- \_\_\_\_\_. (1999-c). *O desenvolvimento psicológico na infância*. São Paulo: Martins Fontes.
- \_\_\_\_\_. (1998). *Pensamento e linguagem* (2.<sup>a</sup> ed). São Paulo: Martins Fontes.
- \_\_\_\_\_. (1996). *Obras escogidas – v. IV*. Madrid: Editorial Pedagógica.
- \_\_\_\_\_. (1990). *A imaginación y el arte en la infancia: ensayo psicológico*. Madrid: Akal.
- \_\_\_\_\_. (1984). *A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores* (1.<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Vogler, C. (1997). *A jornada do escritor: Estruturas míticas para contadores de histórias e roteiristas*. Rio de Janeiro: Ampersand.
- Wollen, P. (1979). *Signos e significação no cinema*. Lisboa: Livros Horizonte.

## ANEXOS

|  |     |
|--|-----|
| <b>Anexo 1:</b> Resumo dos filmes “O tigre e o dragão” e “Sempre amigos”.....  | 225 |
| 1.1 Resumo dos pontos principais da narrativa de “O tigre e o dragão”.....   | 225 |
| 1.2 Resumo dos pontos principais da narrativa de “Sempre amigos”.....  | 227 |
| <b>Anexo 2:</b> Questionários sobre os dados pessoais dos participantes que viram o filme “O tigre e o dragão” – Grupo 1.....                | 233 |
| <b>Anexo 3:</b> Transcrições das entrevistas sobre os dados pessoais dos participantes que viram o filme “O tigre e o dragão” – Grupo 1..... | 238 |
| <b>Anexo 4:</b> Transcrições das entrevistas sobre o filme “O tigre e o dragão” – Grupo 1.....   | 249 |
| <b>Anexo 5:</b> Redações do Grupo 1.....   | 254 |
| <b>Anexo 6:</b> Transcrições das entrevistas sobre as redações dos participantes que viram o filme “O tigre e o dragão” – Grupo 1.....       | 262 |
| <b>Anexo 7:</b> Transcrições das entrevistas sobre os dados pessoais dos participantes que viram o filme “Sempre amigos” – Grupo 2.....      | 266 |
| <b>Anexo 8:</b> Transcrições das entrevistas sobre o filme “Sempre amigos” – Grupo 2.....  | 278 |
| <b>Anexo 9:</b> Redações do Grupo 2.....   | 284 |
| <b>Anexo 10:</b> Transcrições das entrevistas sobre as redações dos participantes que viram o filme “Sempre amigos” – Grupo 2.....           | 294 |

## ANEXO 1 – RESUMO DOS FILMES “O TIGRE E O DRAGÃO” E “SEMPRE AMIGOS”.

### 1.1 Resumo dos pontos principais da narrativa de “O tigre e o dragão”

Li Mu Bai chega das montanhas, onde esteve meditando, para encontrar Shu Lein. Ele comenta que em suas meditações chegou a um lugar sobre o qual seu mestre nunca havia falado – “onde o tempo e o espaço desaparecem” – mas, embora fosse de extrema tranquilidade, ele sentiu-se sobressaltado por “uma profunda tristeza que nunca havia suspeitado existir”.

Shu Lein dirige os negócios que herdou do pai e vai a Pequim levar um comboio com mercadorias destinadas ao Sr. Te (um rico e poderoso comerciante). Li Mu Bai pede que ela entregue sua espada para o Sr. Te. Shu Lien fica perplexa: “Como pode entregar sua espada? O que pretende fazer agora?” Ele responde que a experiência daquela meditação modificou sua vida e que ele não sabe o que vai fazer depois dela, porém não pode mais lutar. Ela o convida para ir a Pequim e entregar pessoalmente sua espada ao Sr. Te, mas Li Mu Bai diz que antes precisa visitar o túmulo de seu mestre, que foi morto por Jade Fox. Shu Lien segue sozinha.

O Sr. Te recusa a espada – “Destino Verde” – dizendo não poder aceitar a arma de um herói que ainda vive. Mas com a insistência de Shu Lien ele concorda em guardá-la e pede que ela própria conduza a espada para um lugar especial da casa. Lá chegando, Shu Lien encontra Jen, a filha do novo governador, que juntamente com sua família acaba de chegar a Pequim, sendo recepcionados pelo Sr. Te. A moça se encanta com a espada de 400 anos, principalmente ao saber que seu dono é um poderoso guerreiro, e relata à sua nova amiga como admira a vida dos guerreiros, principalmente quanto à liberdade de poderem escolher os seus destinos.

Em sua sala, o Sr. Te mostra a espada ao novo governador. Ele diz que ela “... foi gravada com uma técnica perdida antes da dinastia Han. A espada só se torna viva em mãos habilidosas”. O Sr. Te orienta o hóspede sobre como este deve governar e quais as estratégias que deverá adotar para obter aliados e não dividir o reino.

Em seus aposentos, Jen, a se preparar para dormir, é auxiliada por Jade Fox, sua mestra, que usa o disfarce de governanta. Durante a noite, a moça rouba a espada “Destino Verde”. Vários guardas do Sr. Te e a própria Shu Lien vão ao encalço da ladra, que veste preto e um lenço preto sobre a face, impedindo seu reconhecimento. Após uma luta acirrada, Jen consegue escapar. Porém, um dos guardas segue a guerreira e verifica que o ladrão entrou na casa do governador. Entretanto, ele não seguiu o ladrão certo. Mais tarde ficamos sabendo que essa personagem é um policial disfarçado que está em busca de Jade Fox.

Li Mu Bai chega à casa do Sr. Te e fica sabendo que lhe roubaram a espada. Shu Lien visita a filha do governador e descobre que ela é uma guerreira treinada. A moça conta que seus pais irão obrigá-la a se casar para que as famílias façam acordos políticos e econômicos. Jen expressa “o quanto gostaria de ser livre e optar pela minha vida”. Shu Lien tenta consolá-la quanto ao seu destino. Ela conta a Jen que era noiva de Meng, irmão de Li Mu Bai, também ele um exímio guerreiro. Meng foi morto durante um embate. Desde então ela e Li Mu Bai sofrem a perda. A vida os aproximou e fez com que se apaixonassem. Todavia, por respeito à memória de Meng, ambos nunca puderam declarar o amor que desenvolveram um pelo outro.

Jade Fox marca um encontro na praça com o policial para o acerto de contas. Sua discípula vem em seu auxílio, porém Li Mu Bai também aparece. A luta que se dá entre eles tira a atenção de Jade Fox e ela acaba matando o policial. Em seguida, ambas fogem de Li Mu Bai.

O Sr. Te pede ajuda a Li Mu Bai e Shu Lien para capturar o assassino do policial. Ambos dizem saber que o assassino está escondido na casa do governador. Shu Lien pede que o Sr. Te arranje um jeito para que ela possa entrar na casa do governador. O Sr. Te dá a ela alguns tecidos com os quais poderá presentear a esposa do governador. Tomando chá com Jen e sua mãe, Shu Lien dá um jeito para

que a heroína se denuncie, contudo, sem despertar a atenção de sua mãe. À noite Jen resolve devolver a espada, mas acaba encontrando Li Mu Bai. Ele diz a ela que sabe o quanto ela estudou o manual wudan, porém: "... a espada não é tudo, precisa de um estado de espírito. Não há crescimento sem ajuda. Não há ação sem reação. Não há desejo sem limites... Posso ensiná-la a lutar mas você precisa de disciplina". Ao que ela responde: "Como discípula, posso usar seus ensinamentos para matá-lo". Ele responde: "Este é um risco que eu quero correr". Jen foge levando a espada.

Chegando em casa, Jen encontra sua governanta lhe esperando. Ocorre uma discussão entre elas. Jen ofende Jade Fox dizendo que a superou, que aprendeu muito além do manual, pois escondeu suas habilidades para não ferir a mestra. Irrada, Jade Fox vai embora.

Li Mu Bai diz a Shu Lien que Jen deve se mudar para a montanha Wudan para aprender a ser uma verdadeira guerreira. Shu Lien explica que a moça irá se casar. Li Mu Bai responde que ela não pode e não deve se casar, deve ir para as montanhas, caso contrário será como um dragão estragado.

No quarto de Jen aparece Lô – Nuvem Negra –, um bandido do deserto. Ele veio buscá-la, pois ambos haviam vivido uma paixão. Voltamos no tempo com as personagens. Eles moraram juntos por algum tempo, numa caverna do deserto, até que os homens do pai de Jen começaram a chegar perto do esconderijo. Nesse momento Lô pediu a Jen que fosse embora; ele disse: "Se você fosse filha de nossa tribo, todos sentiriam saudades suas e você sentiria saudades nossas". Para consolá-la no dia da separação, ele lhe conta uma lenda: "Temos uma lenda em nossa tribo: quem conseguir pular de uma montanha à outra, Deus lhe concede um pedido. Uma vez um menino que estava com os pais doentes fez o pedido. Então ele pulou e não se feriu, pois sabia que seu sonho se realizaria. Voou para longe e nunca mais foi visto. Somente um coração que crê realiza seus sonhos." Jen manda Lô embora porque se casaria no dia seguinte.

No dia do casamento, Lô aparece e tenta impedir a cerimônia. Entretanto, Li Mu Bai e Shu Lien impedem que ele estrague a festa. Eles pedem a Lô que escreva uma carta para Jen e que vá para as montanhas Wudan esperá-la. No meio da confusão, a heroína aproveita para fugir.

O governador manda perguntar se Li Mu Bai e Shu Lien conhecem o submundo de Giang Hu, pois quer encontrar sua filha antes que algo de ruim aconteça. Li Mu Bai finalmente se declara a Shu Lien e diz que Giang Hu é um mundo de tigres e dragões.

No submundo de Giang Hu, em um bar e hotel, Jen está numa luta fenomenal. Quando Shu Lien e Li Mu Bai aparecem, a moça já havia desaparecido. Ela fora para a casa de Shu Lien pedir ajuda, porém quando mais tarde Shu Lien a descobre elas se desentendem (ambas tinham idéias muito diferentes a respeito do papel da mulher e do comportamento feminino na sociedade em que viviam). Li Mu Bai chega e Jen foge novamente levando a espada. Ele vai a seu encaço e outra luta fenomenal ocorre, agora nas copas de altíssimos bambuzais. Ele insiste em ser o seu mestre, mas ela reluta. Finalmente Li Mu Bai captura a espada "Destino Verde" e a joga em águas profundas. Jen vai atrás, mas Jade Fox aparece e resgata a heroína, levando-a para um lugar seguro.

Li Mu Bai encontra o esconderijo e percebe que Jen havia sido drogada. No momento em que ele tenta curá-la com técnicas de imposição das mãos, Shu Lien chega acompanhada de um guerreiro dizendo ter seguido Jade Fox até aquele local. No mesmo instante, Jade Fox aparece e tem início mais uma luta entre ela e Li Mu Bai. Ele consegue acertá-la, mas, antes de morrer, a bruxa ainda consegue dizer que ele também irá morrer, pois está com uma agulha envenenada presa ao pescoço. Ela também diz que na verdade queria matar Jen – "sua única família e sua pior inimiga". Em seguida Jade Fox morre sem poder contar o antídoto do "veneno Yin Púrpura, que vai direto para o coração". Li Mu Bai se dá conta de que este veneno é o mesmo veneno que matou o seu mestre. Jen conhece o antídoto e sai para prepará-lo. Shu Lien permanece ao lado de seu amado. Ela pede a ele que poupe suas forças, que não se preocupe com ela, que use sua energia para meditar. Mas Li Mu Bai diz que prefere ser um fantasma na companhia de Shu Lien do que ir para o céu como um espírito solitário. Jen chega tarde demais. Li Mu Bai está morto. Shu Lien toma a espada das mãos de Jen e a manda para as montanhas Wudan: "Me prometa uma coisa: qualquer que seja o caminho que tomar na vida, seja sincera com você mesma".

Chegando na montanha Wudan, Jen encontra Lô. No dia seguinte, na beira de um penhasco, Jen pergunta: “Lembra da lenda do jovem?” Ele diz: “Um amor verdadeiro realiza desejos?” Ela acena com a cabeça e completa: “Faça um pedido”. Ele diz: “Eu quero retornar ao deserto”. Então Jen pula e flutua sobre a imensidão das montanhas Wudan.

## 1.2 Resumo dos pontos principais da narrativa de “Sempre amigos”

“Foi o Monstrinho que me contou sobre o Rei Arthur, que ele tinha uma Távola Redonda e nela sentava todas as noites com os mais destemidos cavaleiros de todo o mundo. ‘Seremos todos irmãos – disse o Rei Arthur – e lutaremos por todos aqueles que precisam de ajuda. Seremos bondosos com os fracos, terríveis com os perversos.’ Foi o Monstrinho que me ensinou sobre o Rei Arthur e foi o Monstrinho que me ensinou tudo.”

### Cap. 1 – Cérebro de dinossauro

“Eu morava com meus avós, pais de minha mãe, e eu os chamava de Gram e Grim.” Os avós de Max eram pessoas sérias e desconfiadas e Max Kane dizia que eles tinham uma boa razão para serem assim: ‘eles ficaram com a minha guarda.’ Corte para o colégio.

“Quando você está na 7.<sup>a</sup> série e se parece com Godzilla todos comentam e cochicham a seu respeito.” Corte para Max na rua, no ponto de ônibus. Um grupo de garotos arruaceiros aparece na linha do horizonte. Max os descreve: “Os garotos de Baden House. Eles gostavam de encrencas. O líder era Black, famoso por ter passado três meses na prisão juvenil.” Todos entram no ônibus. Max se senta em um banco vazio e é rodeado pelos arruaceiros. Um dos garotos comenta: “Olha só o elo perdido com fone de ouvido!” Enquanto isso, Black senta-se ao seu lado. Todos os garotos começam a falar em coro: “Kane assassino, Kane assassino teve um burro ao invés de um menino!” Back diz a Max que ele não tem amigos, não tem ninguém, mas eles gostariam de tê-lo como amigo, por causa de seus músculos. Max se levanta e sai do ônibus. Corte para casa de Max.

Ele está deitado no chão com o olhar perdido em algum ponto do teto de seu quarto – voz de Max em *off*: “Tem um lugar na minha mente que às vezes eu viajo. Lá é frio e sem vida e você flutua como uma nuvem. Agora você é a nuvem, daquelas que você vê num dia de vento. Você não tem que pensar em nada e nem em ninguém.” As imagens das nuvens que Max vai descrevendo se fundem com o leite sendo batido num liquidificador. Corte para a cozinha. Max está sentado com o avô enquanto a avó comenta que eles têm novos vizinhos: “Os Dillon vieram de Saint Louis e a Sra. Dillon deve ter a mesma idade que sua mãe teria.” Ela comenta que o filho da Sra. Dillon tem uma doença. Após o lanche Max vai até o quintal. Voz de Max em *off*: “Foi o Monstrinho que me falou sobre o Rei Arthur. Foi o Monstrinho que me ensinou tudo. O meu cérebro não funcionou até o Monstrinho aparecer e me emprestar o dele por algum tempo.” Max espia pela cerca. Kevin está construindo um “ornitóptero”, uma espécie de pássaro mecânico, enquanto sua mãe faz comentários sobre a sua inteligência. Kevin percebe que está sendo vigiado por Max, mas se furta de fazer qualquer comentário. Max observa o corpo de Kevin e sua deformação óssea. Kevin mira o rosto de Max com uma lanterna presa sobre a cabeça e Max sai correndo. Corte para o ginásio.

Max está numa aula de basquete no ginásio de seu colégio e o professor está brigando com ele. Ele diz: “Será que eu preciso traduzir em Neandertal pra você, Kane?” De repente Kevin chega e vai atravessando o pátio com suas muletas. Os garotos da turma de Black fazem comentários maldosos a respeito do garoto e jogam uma bola em suas pernas. Kevin cai e o professor pergunta quem fez aquilo. Então Black acusa Max e o professor exige que Max vá ajudar o garoto a se levantar e lhe peça desculpas. Max obedece, mas, ao estender a mão para Kevin, esse se recusa, levantando-se sozinho. Corte para a casa de Max.

Voz de Max em *off*: “Os finais de semana eram para ajudar o avô a consertar a casa e para as aulas de D. A., aulas de leitura, e não aulas de deficientes de aprendizagem, para idiotas como eu.”

Corte da casa para uma sala de aula. Max está sozinho e a professora abre a porte e comenta: “Seu monitor já vai chegar.” Em seguida aparece Kevin Dillon. Ele se senta, se apresenta e pergunta se Max trouxe o livro. Max responde de forma errada e é corrigido por Kevin. Então Kevin tira livro *Os cavaleiros do Rei Arthur* de sua mochila e pede que Max leia o capítulo 1. Max tem muita dificuldade e então Kevin lhe toma o livro e diz: “Feche os olhos.” E ele lê um bom pedaço do capítulo para Max, que permanece de olhos fechados. Kevin se assombra por observar Max ainda de olhos fechados e ele diz: “Vê alguma coisa?” Como Max ainda permanece de olhos fechados, Kevin continua: “Cada palavra é parte de um quadro e cada frase é esse quadro. O que você tem que fazer é juntar tudo isso. Se tiver imaginação, leia tudo isso, o capítulo 1 até amanhã.” Ele se levanta e vai saindo. Max diz que não consegue. Kevin se volta e diz: “Se você não conseguir terá que repetir a 7.<sup>a</sup> série. Imaginou o quadro agora?” Então Max conta que não foi ele quem jogou a bola no ginásio, que foi Black e sua turma. Kevin o chama de “pacifista”. Corte para o livro *Os cavaleiros do Rei Arthur* no chão do quarto de Max. Voz de Max em *off*: “Eu não li o livro no dia seguinte, nem nos próximos dias. Mas o Monstrinho era paciente. Ele me disse que os dinossauros tinham um cérebro do tamanho de uma noz e dominaram o mundo por 60 milhões de anos. Então, eu não deveria me preocupar.” Corte para a sala de aula de leitura.

Max lê um pedaço do livro para Kevin. Kevin escuta e depois lhe pergunta se ele quer ganhar 5 dólares para levá-lo ao show de fogos. Ele fala que sua mãe não gosta de multidão e não o deixaria ir sozinho, porém, se ele fosse com alguém grande como Max, sua mãe não se preocuparia. Ele comenta que sua mãe vive preocupada com ele. Por ela, ele ficaria sempre em uma cadeira de rodas e que ele, às vezes, tem pena dela. Ele também diz que, ao contrário da sua, a mãe de Max jamais deveria se preocupar com ele. Então Max conta a Kevin que sua mãe está no céu. Corte para o show de fogos.

Max e Kevin estão chegando ao festival de fogos e os garotos de Black começam a caçoar deles: “O show de aberrações vai ser antes ou depois dos fogos?” Kevin retruca e irrita os garotos, que vêm ao encontro deles, porém são barrados nos guichês de entrada. No meio do show Kevin não consegue enxergar devido ao seu tamanho. Então Max o levanta e o coloca em seus ombros. Mas comenta em *off* que esse show foi incrível porque “o Monstrinho, claro, via tudo do jeito dele”. Kevin, nos ombros de Max, gritava: “Potássio! Magnésio!” Ao final dos fogos os garotos de Black conseguem alcançar os dois e, segundo Max, algo acontece: “Kevin bateu com as pernas no meu corpo. É como se ele fosse o cérebro e eu as pernas.” Então Max sai correndo em direção ao lago com Kevin na garupa. Black tira um canivete que reluz com as luzes da festa. Kevin diz para Max entrar na água. Black vem atrás. Max fica preso na lama do lago e começa a afundar, mas, finalmente, consegue passar. O mesmo acontece com Black, que pede ajuda aos companheiros. Nesse meio tempo, a polícia chega e prende os arruaceiros. Kevin e Max ficam felizes. Corte para a casa de Max.

Um carro de polícia chega trazendo Max. O avô comenta: “Era isso que eu temia. Igualzinho ao seu pai.” O policial diz aos avós que seu neto foi muito corajoso. Já na cozinha, a avó diz que vai lhe fazer um suco de laranja, mas o avô intervém: “O que esse homem precisa é de uma xícara de café. O que você fez foi muito bom. Você ajudou um garoto aleijado. Eu estou orgulhoso de você.” Corte.

É de manhã e Max acorda com Kevin batendo na janela de seu quarto, que ficava no porão da casa. Max diz para Kevin ir embora, pois ele só arrumava confusão. E então ele devolve os 5 dólares que o amigo lhe havia dado para levá-lo à festa, dizendo não querer mais ser seu amigo. Então Kevin diz: “Não considere isso uma amizade, considere uma parceria. Você precisa de um cérebro e eu de pernas. E o Mágico de Oz não mora em Cincinnati.”

#### Cap. 2 – Andando acima do Mundo

Eles estão andando nas ruas de Cincinnati e todos olham aquele menino gigante com um menino aleijado sobre os ombros. Eles entram numa loja para comprar chocolates e presenciam uma discussão entre um homem e uma mulher jovem. O homem quer tomar o dinheiro da moça e ninguém na loja intervém. Então Kevin, balbuciando no ouvido de Max diz: “Um cavaleiro prova seu valor por seus atos.” Eles se dirigem ao casal e Kevin diz: “Solta ela!” O homem fica furioso e faz menção de que irá agredir Kevin. Então Max grita: “Tire suas mãos sujas dela!” A imagem de ambos se funde

com a imagem de um cavaleiro. O homem, temendo a dupla, resolve ir embora. Todos na loja ficam impressionados e o dono dá os chocolates de presente aos dois. Corte para a casa de Kevin.

Max come com gosto e a mãe de Kevin se sente elogiada. Corte.

Kevin está no carro, com sua mãe. Eles estão saindo de um supermercado e avistam a turma de Black fazendo algazarra pelas ruas. Kevin observou que Black roubou a bolsa de uma mulher e, antes que a polícia os tenha alcançado, ele jogou a bolsa dentro de um bueiro. Corte.

É noite e Kevin bate na vidraça do quarto de Max com uma fantasia de cavaleiro. Ele entra pela janela e diz: “Um bando de salteadores emboscou a rainha da Saxônia na estrada norte. Vamos, ponha isso aí.” Corte.

Ambos estão fantasiados de cavaleiros numa rua escura olhando a tampa de um bueiro. Kevin faz Max entrar e capturar a bolsa. Porém, quando Max retorna, encontra a turma de Black cercando o local. Max coloca Kevin nos ombros e a turma de Black, munida de tacos de baseball, ameaça acabar com os dois. Kevin consegue alcançar uma escada de incêndio, ficando, assim, muito acima dos garotos. Black se irrita e ameaça bater em Kevin com um dos tacos. Nesse momento, Max grita, pega a tampa do bueiro e arremessa na turma, que sai em disparada. Max pega Kevin, o coloca nas costas e comenta que eles parecem “duas aberrações com essas roupas idiotas”. Kevin diz: “É o que somos Max. Duas aberrações.” Corte.

No dia seguinte eles vão entregar a carteira de Loretta Parker. Quando eles batem à sua porta, ela está totalmente bêbada e puxa Kevin para dentro do apartamento. Ela olha para Max e chama seu companheiro Ig. Ela lembra a semelhança que Max tem com seu pai – Keny. Diz aos meninos que eles eram amigos de Keny e que Ig cumpriu pena com ele. Ela ofende Max, dizendo: “Como é mesmo que eles te chamavam? O menino mudo! Pobre menino mudo! Tão só no banco dos réus.” Max arromba a porta e sai correndo com Kevin atrás dele. Ele se dirige a uma praça e grita com Kevin: “Fique longe de mim. Você só arruma confusão. Minha vida era boa antes de você aparecer com suas idéias idiotas. Um monte de besteiras.” Então Kevin diz a Max: “Meu pai era mágico. Isso foi o que a minha mãe me disse. Ele ouviu as palavras ‘defeito congênito’ e desapareceu. Mas eu nem ligo, sabia? Porque eu nem sei quem é o meu pai. Eu só sei que ele não é quem eu sou.” Então, Kevin pega a calota de um carro que estava num lixo próximo, passa a manga sobre a parte brilhante e a coloca em frente ao rosto de Max, como se a calota fosse um espelho: “E seu pai também não é quem você é. O cavaleiro prova seu valor por seus atos.” Então eles ficam em silêncio, contemplando a cidade por algum tempo. Corte.

Ambos estão num museu. Eles vão andando entre os cavaleiros da Távola Redonda. Kevin diz: “Se você se concentrar vai se imaginar dentro das armaduras.” Ele aponta: “Lancelote, o bravo! Tristão, o forte! Galaham, o coração puro!” Ambos se dirigem ao Rei Arthur e Kevin pega a espada Escalibur e diz: “Com essa Escalibur, em nome de Deus, São Miguel e São Jorge, pelo presente nos nomeio Monstrinho, o poderoso!” A voz de Max em *off* diz: “Desde aquele dia o Monstrinho jamais me perguntou alguma coisa sobre o meu pai e eu jamais perguntei sobre o pai dele. Nós não éramos assim.” Corte.

A mãe de Kevin é chamada à diretoria no colégio. A diretora lhe explica que Kevin não poderá participar das aulas de basquete. A mãe de Kevin diz: “Sabe, o meu filho Kevin, a vida inteira caçoaram dele, colocaram apelidos. Quando caçoam da gente você tem que achar um lugar pra morar e ele achou esse lugar aqui em cima, na mente. Mas tenho certeza de que ele trocaria tudo isso pra ter uma vida normal. Max Kane deu essa chance real a ele e eu não deixarei que vocês tirem isso do meu filho.” Corte.

Kevin e Max começam a fazer aulas de basquete com Max carregando Kevin nos ombros. E a parceria deles começa a ser conhecida no colégio como “Monstrinho, o poderoso”. Corte para o livro *Os cavaleiros do Rei Arthur* no chão do quarto de Max. *Close* em seu rosto. Voz de Max em *off*: “Não nos renderemos a você e nem a homem nenhum.”

### Cap. 3 – Caindo na Terra

A avó de Max recebe uma carta para ele. Foco no remetente: “Penitenciária de Langford. Preso Keny Kane”. A avó joga a carta no lixo. Corte.

Max é chamado na diretoria. A diretora pede que Max se sente. Ele fica inquieto pensando que seus avós teriam tido algum problema. A diretora diz que seus avós estão bem, mas que ela recebeu uma notificação que seu pai sairia da penitenciária em condicional. Max fica em choque, cai da cadeira ao lembrar do rosto do pai. Corte.

Na casa dos avós o avô está limpando uma arma e é surpreendido pela avó. Ele diz: “Keny cumpriu 9 anos de 30 e está livre como nós.” Ele fala do rancor que sente pela justiça e pelos advogados e afirma que não deixará Keny chegar perto de Max ou dela. Então a avó diz: “Nossa Emy se foi. Tudo o que restou do coração dela ou do sorriso dela está nesse menino. Eu não deixarei que nada entre nessa casa.” Corte.

Kevin e Max estão no refeitório do colégio e Kevin está brincando com a comida. Max reclama que ele está comendo rápido demais e se retira. Kevin continua brincando e fazendo as outras crianças rirem. De repente, se engasga e cai. Max estava longe, mas retorna correndo, levanta Kevin nos braços e pede socorro. Corte.

Max e a mãe de Kevin estão no hospital. A enfermeira a chama para uma sala. Kevin desperta e chama Max. Ele brinca dizendo que o enfermeiro parece o Dr. Spock (do filme “Jornada nas estrelas”). Eles riem muito e ficam se olhando. Voz de Max em *off*: “Seremos irmãos, disse o Rei Arthur, e lutaremos por todos aqueles que precisem de nossa ajuda.” Corte.

A mãe de Kevin está com o médico. Ele lhe diz que Kevin parou de respirar por um tempo e o bloqueio de oxigênio enfraqueceu os tecidos nervosos. Ele também diz que não é especialista na doença de Kevin, mas que o crescimento dele parou enquanto os órgãos continuam a crescer. Ele diz que a mãe de Kevin deve começar a se preparar porque pelos seus cálculos Kevin teria no máximo 1 ano de vida. A mãe de Kevin sai muito nervosa e quase quebra uma máquina de café. Max a abraça e diz que tudo vai dar certo, que a partir daquele momento ele nunca mais vai deixar Kevin comer depressa. Corte.

Max está passeando em frente de uma locomotiva, na neve. Voz de Max em *off*: “O trato foi Kevin ficar no hospital por duas semanas. Não poderia voltar para a escola e ao treinamento. Ele teve dias bons e ruins. Nos ruins eu jamais o colocava no chão.” Corte.

Eles estão andando na neve. Kevin sobre os ombros de Max. Eles chegam a um lugar, dividido por uma estrada, do qual se avista um prédio. Kevin diz: “Aqui está. Você está vendo aquele prédio ali? Ali dentro existe um laboratório, chamado Unidade de Intervenção de Biogenética Experimental. No futuro, ainda não determinado, mais provavelmente dentro do próximo ano, eu entrarei nesse laboratório. O Rei Arthur quis melhorar os seus homens e então ele fez armaduras. Hoje temos a biogenética, a ciência que projeta peças de reposição para o corpo humano.” Max pergunta: “Vai ganhar pernas novas?” Kevin responde: “Não. Um corpo totalmente novo Kane. Um corpo novo. Eu nunca falei disso pra ninguém. Eu tive que manter segredo. Faço testes a cada dois/ três meses. Eles me mediram, analisaram o meu sangue, taxas de metabolismo, raio-X, tomografias, ultra-sonografia. Serei o primeiro homem melhorado biogeneticamente.” Max diz: “Parece que isso dói.” Kevin responde: “Talvez, mas e daí? Com imaginação, livra-se de tudo, até da dor.” Max: “Parece perigoso.” Kevin: “A vida é perigosa.” Então Max lê uma placa que estava à sua frente: “Centro Médico e de Pesquisa”. Corte.

Max está jogando basquete sozinho. Chove muito e em sua mente vem a frase que os garotos de Black sempre lhe dizem: “Kane assassino, Kane assassino, teve um burro ao invés de um menino.” Corte.

Max está em seu quarto chorando com fotos de seu pai nas mãos. Sua avó aparece e ele diz a ela o quanto ele teme ser igual ao pai. *Close* da foto. Sua imagem é realmente parecida com a do pai. A avó o consola dizendo que ele é “seu nobre cavaleiro; tem o coração de sua mãe”.

#### Cap. 4 – O que veio pela chaminé

Max está dormindo e acorda com a janela batendo ao vento. Ao despertar, é como se saísse de um pesadelo. Ele vê a imagem do pai sob a janela. Porém, pensa que é um pesadelo e se vira para o lado. Nesse momento o pai o acorda, e após roubar um carro, o seqüestra. Max perde seu boné. No carro, o pai de Max olha para o filho e comenta que ver Max era como estar vendo uma foto sua



antiga. Voz de Max em *off*: “Um dia na TV um cara hipnotizou uma lagosta. Você deve ter visto, ele toca na lagosta e ela fica imóvel, não consegue se mover. Eu fico paralisado e a minha mente não consegue se mexer. Nem a vovó, nem o vovô, nem o Monstrinho; eles foram um sonho que tive há muito tempo. Agora eu acordei de novo e ele estava lá. E por uma estranha razão eu sabia que ele não precisava de armadura.” Corte

É noite de natal. A polícia bate na porta dos avós de Max para comunicar que Keny violou a condicional. O avô descobre que Max não está no seu quarto. Kevin e sua mãe observam a cena da janela.

#### Cap. 5 – O menor cavaleiro do ano

Kevin vai até a casa de Max verificar se haviam pistas do seqüestro. No quarto de Max Kevin observa a foto no lixo. *Close* da foto. Além do pai e da mãe, ele vê Ig e a rainha da Saxônia. Kevin lembra que Loreta disse que Ig e o pai de Max cumpriram pena juntos. Ao sair, Kevin também encontra o boné de Max. Ele pega o carro da mãe e vai à procura do amigo. No caminho, bate o carro e resolve fazer um *sky* com uma das peças da lataria. Com ele, atravessa um parque e cai na outra margem de um lago. Diante de seus olhos, aparecem os cavaleiros do Rei Arthur.

Enquanto isso, Keny consegue que Ig e Loreta lhe dêem abrigo. Ig os esconde num apartamento desocupado. Loreta bate na porta e oferece uma ceia de Natal. Aproveita para ver como estava Max e repara que Keny tinha amarrado o filho no aquecedor. Com muito jeito, entrega um alicate de unha para Max, para que ele possa cortar as cordas. Mas, ao ser mandada embora por Keny, acaba contando que Max e um amigo aleijado lhe devolveram a carteira. Keny discute com Loreta e tenta matá-la. Então, Max lembra de seu pai asfixiando sua mãe. Ele arrebenta as cordas e luta com o pai. Nesse meio tempo, Kevin chega ao condomínio e pede para uma menina chamar a polícia. Ele bate na porta e diz ao pai de Max que veio buscar o amigo. Ele mente dizendo que tem uma pistola com ácido sulfúrico e atira no rosto de Keny. Passado o efeito do susto, Keny parte para cima de Kevin e Max, para defender o amigo, agarra o pai e os dois quebram uma parede. Nesse momento a polícia chega e prende Keny. Max pergunta a Kevin o que tinha na arma. Kevin responde: “Sabão, vinagre, sal e pimenta.” Então ele e Max olham para Keny e Max diz: “Não nos renderemos a você.” Voz de Max em *off*: “Nós só tivemos nosso Natal na semana seguinte. O pai ficará preso para sempre e nossa foto saiu no jornal.” Corte.

As duas famílias comemoram o Natal juntas na casa de Monstrinho.

#### Cap. 6 – O livro em branco

Terminado a ceia, a família de Max se retira. Os dois meninos ficam na porta por algum tempo. Kevin diz: “Sabe, o céu é como uma fotografia de milhões de anos atrás. Muitas das estrelas já não existem mais, é apenas uma reprise. Quase me esqueci, isso é pra você.” Ele dá um livro para Max em cuja capa estava escrito “Monstrinho o poderoso”. Max repara que o livro estava em branco, mas Kevin lhe diz: “Feche seus olhos. Cada palavra é parte de um quadro, cada frase é esse quadro. O que você tem que fazer é usar a sua imaginação e colocar tudo isso junto. Bem, se tiver imaginação.” Max se despede do amigo.

Naquela noite, Kevin morre. A avó acorda Max e diz: “Ele descansou.” Max sai correndo e dizendo: “Eles vão dar um novo corpo pra ele, parem idiotas. Eles fizeram o teste.” A mãe de Kevin sai da ambulância e diz a Max que Kevin sabia que ia morrer: “O que aconteceu é que o coração ficou grande demais para o corpo dele.” E aconselhou Max a voltar para casa. A ambulância se afasta e Max sai correndo, de pijama, descalço na neve. Ele corre até o Centro de Medicina e Pesquisa, mas, ao entrar, percebe que se tratava de uma lavanderia. Corte.

Max está em seu quarto. Ele está olhando a nuvem dentro de sua cabeça. Ele ficou dias e dias em seu quarto e perdeu o enterro e a mudança da mãe de Kevin.

#### Último cap. – O que Loreta disse

Muitos dias depois, Max está sentado em um banco esperando o ônibus. Loreta chega e senta-se ao seu lado. Ela está com o pescoço enfaixado e diz: “Eu vou tirar isso daqui a duas semanas. O que você tem feito esses dias?” Max responde: “Nada.” E Loreta diz: “Nada é muito triste, menino. Pense nisso.” Ela entra no ônibus e vai embora sorrindo para ele.

Voz de Max em *off*: “Então eu pensei. Na verdade eu pensei muito nisso.” Corte para a sala de aula.

A professora faz uma pergunta para a classe. Max levanta e responde, deixando seus colegas atônitos e a professora emocionada. Corte.

Max está no jardim da casa de Kevin e ele acha o ornitóptero que ficou preso numa árvore. Voz de Max em *off*: “Como o Monstrinho tinha me ensinado a ler, talvez eu pudesse escrever também. Daí eu pensei: está brincando, Max Kane. Você não tem cérebro! Então eu escrevi isso e continuei a escrever até chegar a primavera. E escrevi até a penúltima página. Só um escritor burro como eu deixaria a última página em branco.” Corte para Max lendo o livro *Os cavaleiros do Rei Arthur*, voz em *off*: “E muitos homens dizem em várias partes da Inglaterra que o Rei Arthur não está morto e ele poderá voltar. Esse verso, escrito em seu túmulo, que está no fundo do rio, diz: Aqui está o Rei Arthur, uma vez rei e para sempre rei.” Daí Max pensou: “Bom, isso quer dizer que ele voltaria.” E Max teve uma idéia melhor que ficou gravada na última página de seu próprio livro: “Quando alguém tão grandioso viveu, esse alguém sempre viverá.” Corte para Max consertando o pássaro de Kevin. O pássaro sai voando em meio às árvores de um parque em Cincinnati. Voz de Max em *off*: “E chegando nessa parte, que eu acho que deve ser o final, você conhecerá Monstrinho, o poderoso, que matou dragões, salvou donzelas e caminhou bem acima do mundo.” As cenas do pássaro fundem-se com cenas dos cavaleiros observando seu vôo em meio a uma floresta.

**ANEXO 2: QUESTIONÁRIOS SOBRE OS DADOS PESSOAIS  
DOS PARTICIPANTES QUE VIRAM O FILME  
“O TIGRE E O DRAGÃO” – GRUPO 1**

# Questionário

M.B.

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

Que outros cursos frequenta: \_\_\_\_\_

Nome dos pais: \_\_\_\_\_

Profissão dos pais: Publicitário e Jornalista

Quais seus principais passatempos? Jogar bola e ver TV

Dentre eles qual é o seu preferido e por que? Jogar bola por que ~~é~~ você não fica parado.

Que tipo de leitura prefere (romance, ficção, poesia, crônicas, leitura de informação, biografias, leitura técnica, etc.)? Ficção

Com que frequência você lê? As vezes

Quando viaja, onde costuma ir? Praia

Que tipo de filme você gosta (ficção, romance, policial, suspense, terror, etc) \_\_\_\_\_

Comédia

Onde você costuma ver filmes (na TV, na TV a cabo, em vídeo ou DVD, na Internet, no cinema)? DVD

Com que frequência você vai ao cinema? ~~As~~ As vezes

Quando você vai ao cinema com quem costuma ir (sozinho, com amigos de minha idade, com meus pais, com parentes)? Com meus pais

Você poderia dizer que tipo de profissão você gostaria de exercer e o que mais lhe agrada nessa profissão? Biologia por que meche com a natureza.

# Questionário

B.F.

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

Que outros cursos frequenta: \_\_\_\_\_

Nome dos pais: \_\_\_\_\_

Profissão dos pais: Engenheiro mecânico

estatístico

Quais seus principais passatempos? jogar handebol, futebol

Dentre eles qual é o seu preferido e por que? \_\_\_\_\_

HANDEBOL. Pois é o esporte que pratico a 5 anos e porque adoro esportes.

Que tipo de leitura prefere (romance, ficção, poesia, crônicas, leitura de informação, biografias, leitura técnica, etc.)? Prefiro crônicas e

ficção

Com que frequência você lê? Um livro por mês

Quando viaja, onde costuma ir? \_\_\_\_\_

Viajo geralmente para a mãe.

Que tipo de filme você gosta (ficção, romance, policial, suspense, terror, etc) \_\_\_\_\_

Gosto de ficção e policial.

Onde você costuma ver filmes (na TV, na TV a cabo, em vídeo ou DVD, na Internet, no cinema)? Costumo ver na TV a cabo, em vídeo

e no cinema.

Com que frequência você vai ao cinema? 1 vez por mês

Quando você vai ao cinema com quem costuma ir (sozinho, com amigos de minha idade, com meus pais, com parentes)? Com os amigos da minha

idade, parentes e os com os pais.

Você poderia dizer que tipo de profissão você gostaria de exercer e o que mais lhe agrada nessa profissão? Gostaria de uma profissão na

área humana, por gosto de exercer, ler e tenho facilidade para falar, discutir e argumentar

# Questionário

P.V

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

Que outros cursos frequenta: \_\_\_\_\_

Nome dos pais: \_\_\_\_\_

Profissão dos pais: Publicitário - pai

funcionária administrativa - mãe

Quais seus principais passatempos? jogar bola, estudar

Dentre eles qual é o seu preferido e por que? \_\_\_\_\_

Que tipo de leitura prefere (romance, ficção, poesia, crônicas, leitura de informação, biografias, leitura técnica, etc.)? crônicas, ficção, poesia, comédias

Com que frequência você lê? pouca

Quando viaja, onde costuma ir? a praia

Que tipo de filme você gosta (ficção, romance, policial, suspense, terror, etc) \_\_\_\_\_

terror, ficção, comédias

Onde você costuma ver filmes (na TV, na TV a cabo, em vídeo ou DVD, na Internet, no cinema)? DVD, TV a cabo, cinema

Com que frequência você vai ao cinema? pouca

Quando você vai ao cinema com quem costuma ir (sozinho, com amigos de minha idade, com meus pais, com parentes)? com parentes, amigos e meus pais

Você poderia dizer que tipo de profissão você gostaria de exercer e o que mais lhe agrada nessa profissão? Nutricionismo e culinária. Poder cozinhar para poder cozinhar para os outros

# Questionário

5.T.

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

Que outros cursos frequenta: \_\_\_\_\_

Nome dos pais: \_\_\_\_\_

Profissão dos pais: \_\_\_\_\_ Publicitário

Quais seus principais passatempos? praticar esportes e dormir

Dentre eles qual é o seu preferido e por que? praticar esportes por  
eu gosto de atividades físicas

Que tipo de leitura prefere (romance, ficção, poesia, crônicas, leitura de  
informação, biografias, leitura técnica, etc.)? leitura de informação

Com que frequência você lê? Toda a dia

Quando viaja, onde costuma ir? Vários lugares, dependendo qual  
o lugar

Que tipo de filme você gosta (ficção, romance, policial, suspense, terror, etc) Comédia, suspense e terror

Onde você costuma ver filmes (na TV, na TV a cabo, em vídeo ou DVD, na  
Internet, no cinema)? Em vídeo, na TV e TV a cabo

Com que frequência você vai ao cinema? raramente

Quando você vai ao cinema com quem costuma ir (sozinho, com amigos de minha  
idade, com meus pais, com parentes)? com amigos de minha  
idade

Você poderia dizer que tipo de profissão você gostaria de exercer e o que mais lhe  
agrada nessa profissão? cientista na área Biológicas, talvez  
facilitada na área

**ANEXO 3: TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS SOBRE OS DADOS PESSOAIS DOS PARTICIPANTES QUE VIRAM O FILME “O TIGRE E O DRAGÃO” – GRUPO 1**

| <i>Sinais utilizados nas transcrições</i> |                     |  |
|---|---------------------|--|
| ... = silêncios                           | / = paradas na fala | ( ) <b>em negrito</b> = interações da entrevistadora |

**1) – Nome:**

M. B.

**2) – Idade:**

13 anos.

**3) – Nome dos pais:**

N. B. e S. B.

**4) – Você tem irmãos? Quantos e qual a idade deles?**

Tenho um irmão de 15 anos.

**5) – Profissão dos pais:**

Meu pai é publicitário e minha mãe jornalista.

**6) – Que escola você frequenta?**

Colégio ...

**7) – Em que série está?**

6.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental.

**8) – Você frequenta cursos extra-escolares, por exemplo inglês, artes, computação, teatro ou outros?**

Não.

**9) – Você pratica algum esporte específico?**

Handball. (Handball. Este esporte você faz numa escola específica de esporte ou na tua própria escola?) Eu faço na PUC (faz na PUC.) Anh, ranh, eu comecei agora/ faz pouco tempo. (Então é uma escolinha da PUC?) Não é um time do Expoente e nós/ só que daí a gente treina na PUC. (Ah, tá, então vocês treinam juntos pelo colégio?) Não pelo colégio/ só pra treinar, daí a gente não joga o campeonato escolar, a gente só joga o campeonato que não envolva a escola. (Que dia você faz essa atividade?) Segunda, quarta e sexta. (E é de manhã ou de tarde?) De tarde.

**10) – Então como é que você organiza o teu cotidiano com essas atividades e a escola? O que você faz no teu dia-a-dia?**

É/ segunda eu/ tento vê/ adianto a lição depois que eu almoço/ e daí quando eu chego eu termino tudo o que eu tenho que fazê e estudo um pouco à noite. (Anh, ranh, e daí nos outros dias você vai pro Handball?) Anh, ranh. (É segunda?) Quarta e sexta. (Quarta e sexta, anh, ranh.)

**11) – Como você ocupa teu tempo livre?**

Assistindo TV, jogando futebol/ e/ saindo também com os amigos (anh, ranh).

**12) – Que tipo de leitura você prefere: livros, revistas, jornais, gibis, leitura de informação ou outros?**

Revista. (Mais revista mesmo. Que estilo de revista você gosta?) Tipo/ Veja, isso daí/ que mostra coisa que eu não sei assim (Anh, ranh. Revista de informação mesmo.) É (Anh, ranh.)

**13) – Das tuas leituras mais recentes, que dados você lembra que foram marcantes? Pode ser uma matéria de revista, pode ser de um livro que você está lendo.**

... Assim/ é/ que os nomes podem / eu li/ numa revista/ que os nomes podem prejudicar ou ajudar uma pessoa (Os nomes?) É (Anh, ranh.) É, tipo assim/ a identidade. Tipo assim, tinha uma pessoa que se chamava Hitler/ outra/ todos os ditadores/ e eram todos irmãos/ que pai deles gostava/ e isso influenciou



eles/ começou a prejudicar eles a procurar trabalho. (Não prejudicou a identidade deles, mas assim, os empregadores ficaram com medo que pelo fato de eles terem aqueles nomes poderiam ser pessoas ditadoras?) É (Ah, tá. Interessante isso, é uma revista de informação?) É/ é revista dos curiosos/ *Guia dos curiosos*.

14) – **Que estilo de filme você gosta de ver?**

Ação.

15) – **Você lembra de algum filme específico. Quais as cenas mais interessantes que você possa relatar, de um último filme que você tenha visto ou de um mais antigo?**

“O Senhor dos Anéis”. (“Senhor dos Anéis”. Anh, ranh. Qual foi a cena de “O Senhor dos Anéis” que mais te impressionou?) O final assim, tipo assim/ todo mundo pensou que ia continuar o filme só que daí/ parou o filme. Daí vai ter um outro (Vai ter uma seqüência?) É/ e todo mundo pensou que ia ter um final um pouco melhor (Você considerou que isso foi ruim assim, esse tipo de final) É.

16) – **Quais são os seus programas preferidos na TV e por quê?**

Jornal... e “Malhação”. (Malhação?) É, e os filmes que passam à tarde. (O jornal é da Globo ou de outra TV?) Da Globo. (Na TV a cabo tem algum programa específico que você gosta de ver?) Os Simpsons/ que passa na Fox.

17) – **Quais são os seus maiores interesses na vida, por uma futura profissão ou por coisas do mundo que você tenha algum tipo de curiosidade?**

Viajar/ ir pra Grécia e/ ser biólogo.

18) – **Eu vou te dizer uma lista de valores e gostaria que você dissesse qual deles você colocaria em 1.º, 2.º, 3.º e 4.º lugares respectivamente. Se for necessário, eu posso repetir a lista: beleza, verdade, cooperação, amor, felicidade, igualdade, prazer, valor utilitário, bens materiais, alegria, saúde, amizade e arte.**

Primeiro, amor/ daí segundo felicidade, alegria e saúde. (Você pode continuar a tua lista se você quiser.) Daí a amizade. (Amizade você deixaria por último, é isso?) É (Qual você colocou em primeiro lugar?) O amor. (Amor, anh, ranh. Por que você acha que o amor é um valor fundamental?) Porque sem o amor não tem mais nada/ não existe/ não tem mais nada/ se não existe o amor não tem felicidade, não tem alegria, não tem outras coisas. (Anh, ranh. A amizade você deixou por último?) É. (Você considera que ela deva ficar por último, ou tem algum outro valor que você colocaria depois dela?) por último eu colocaria bens materiais/ daí a arte. (Você colocaria a arte em último lugar?) Não, bens materiais por último. Antes viria igualdade, verdade, valor utilitário, a arte e a beleza/ e daí bens materiais. (Ah, anh. Por que você considera que os bens materiais devem ficar por último?) Porque é a coisa que menos importa/ se tiver todos os outros vai ser bom pra você (Anh, ranh.)

19) – **Como você descreveria o teu jeito de ser? Como você imagina que você é como pessoa?**

... Ah, isso é difícil. (É difícil falar da gente mesmo, mas gente sempre tem uma idéia de como a gente é, não é verdade? A gente sempre sabe se a gente é tímido, ou extrovertido, ou se a gente é amigo.) Eu sou amigo, tímido, alegre de várias maneiras assim/ assim, essas características. (Quando você é tímido?) Ah, quando/ assim/ vai falar com uma menina assim, daí já... (Anh, ranh. Quando você vai falar em público assim, você também é tímido?) Um pouco. (Anh, ranh. E quando que você não é?) Ah, quando eu falo com meus amigos ou com pessoas eu já conheço faz tempo. (Anh, ranh. Com as pessoas próximas você não é tímido.) Não, daí eu posso me expressar do jeito que eu quero.

20) – **Como você acha que as outras pessoas te vêem? Da mesma maneira que você se vê ou de modo diferente?**

Diferente. (Anh, ranh. De que jeito você imagina que elas te vêem?) Ah, isso eu não sei/ isso é difícil. (Anh, ranh. Você acha que elas te vêem diferente porque você não se mostra como você realmente é?) É/ eu sempre/ tenho timidez/ daí eu já/ meio já/ não mostro como eu sou de verdade/ então elas já me acham diferente. (Você se descreveu assim: sou tímido, sou amigo, sou alegre, sou de várias maneiras. De que maneira você é?) Brincalhão... briguento também.

**21) – Você e seus amigos possuem algum interesse específico em comum que dá elo ao grupo, por exemplo, tem os amigos que gostam de skate, de surf ou de outros esportes.**

Futebol.

**22) – Você considera que os seus interesses e valores são semelhantes ou diferentes dos de seus amigos próximos?**

Um pouco diferentes. (Anh, ranh. **No que eles são diferentes?**) Assim/ alguns não são tímidos, alguns não são tão brincalhões/ então sempre tem algo diferente em mim/ nenhum é igual assim. (Anh, ranh. **Você está descrevendo características da personalidade. Em termos de interesses, você disse que todos eles gostam de futebol. Você descreveu em termos de valores que você coloca o amor em primeiro lugar. Você acha que todos eles colocariam o amor em primeiro lugar?**) Ah, agora eu não sei/ eu acho que sim. (Você acha que sim. **Você acha que todos eles colocariam os bens materiais em último lugar?**) Agora eu já não sei. (Anh, ranh. **Você nunca fez uma avaliação muito profunda dos seus amigos?**) Não. (De forma geral você acha que vocês têm interesses comuns só?) É. (Anh, ranh.)

**23) – Você viaja com frequência nas férias e nos feriados?**

Não/ não muito. (Mais nas férias de final de ano mesmo?) É.

**24) – Qual foi o lugar que você gostou mais de conhecer numa viagem? Digamos assim, aquela viagem que a gente nunca esquece.**

O Rio de Janeiro, na semana passada. (Essa viagem foi o máximo?) Foi/ deu pra conhecer a cidade/ meu/ meu pai tinha ido/ tinha que ir trabalhar lá. (Você foi com ele?) Eu e minha família/ meu irmão, eu e minha mãe. (Anh, ranh. **E essa viagem foi legal por quê? Porque vocês estavam juntos, ou porque a cidade é legal, ou por alguma outra coisa?**) Porque mostrou assim que o Rio é bonito, só que tem seus problemas/ mas tem coisas diferentes assim/ e é diferente do que a gente pensava/ do que eu pensava pelo menos. (Anh, ranh. **Você pensava que o Rio era como?**) Assim, cheio de favela/ que não podia andar sozinho na rua quase. (Uma cidade violenta?) É, é isso que o jornal mostra né. (E você viu que não era isso?) Tem um pouco, só que é longe da/ da/ das maiores partes do Rio. (Anh, ranh.)

**25) – Se você olhar para a vida ou para o mundo, o que considera que aguça mais a tua curiosidade?**

... Como tudo começou, né. (Como tudo começou. A vida?) É, de onde a gente se originou/ é isso. (Anh, ranh, **você tem uma curiosidade relacionada à tua profissão futura, à área biológica mesmo?**) É.

**1) – Nome:**

B. F.

**2) – Idade:**

15 anos.

**3) – Nome dos pais:**

D. F. e N. F.

**4) – Profissão dos pais:**

Meu pai é engenheiro mecânico e minha mãe estatística.

**5) – Você tem irmãos? Quantos e qual a idade deles?**

Eu tenho uma irmã de 13 anos.

**6) – Que escola você frequenta?**

Colégio...

**7) – Em que série você está?**

2.º ano do Ensino Médio.

**8) – Você frequenta cursos extra-escolares, por exemplo inglês, artes, computação ou outros?**

Eu frequento inglês e esporte. (Você pratica qual esporte?) Handball.

**9) – Como você organiza seu cotidiano com essas atividades?**

Ah, eu tento adaptar o horário, organizar o horário pra que estas atividades não me atrapalhem na escola. É sempre/ essas atividades minhas eu faço à noite/ então eu tenho a tarde pra fazer todas as minhas atividades da escola. **(Anh, ranh. Então à tarde você estuda. Você vai pra aula de manhã, estuda à tarde e a noite você faz as outras atividades.)** Lá por 7 horas, terças e quintas, faço inglês/ segunda, quarta e sexta o handball.

**10) – Como você ocupa o teu tempo livre?**

Bom, o tempo livre é/ durante a semana eu tento/ às vezes quando eu posso/ quando eu tenho mais tempo pra isso/ andar de bicicleta, eu jogo bola, assisto TV, jogo videogame/ às vezes descanso um pouco. **(Anh, ranh.)**

**11) – Que tipo de leitura você prefere? Livros, revistas, jornais, gibis, leitura de informação.**

Ah, eu gosto de revista assim, semanal, que conta qualquer tipo de notícia assim. **(Leitura de informação?)** Leitura de informação. Qualquer/ qualquer/ qualquer coisa que me traga informação assim/ periodicamente assim, eu gosto.

**12) – Das tuas leituras mais recentes, que dados você lembra que foram marcantes? Pode ser de um livro que você tenha lido ou dessas revistas mesmo, algum dado que lembre que foi marcante por algum motivo.**

Bom... uma leitura minha... bom, eu acho que/ que me marcou uma vez/ foi quando/ acho eu era pequeno ainda até/ eu vi uma reportagem assim que falava de alienígena assim/ essas coisas/ lembro que me marcou assim/ me impressionou por um bom tempo. **(Anh, ranh. E você lembra por que te marcou?)** Ah, eu lembro que eu fiquei impressionado assim/ não posso dizer assustado/ mas impressionado assim com tudo o que eles falavam lá. **(Anh, ranh. E você lembra o que te impressionou? Eram coisas muito longe do ser humano alcançar?)** Exatamente porque não tava tão longe do que eu imaginava assim/ eu imaginava que era mais distante assim, quase impossível/ e eles mostravam que não era tão longe quanto a gente imagina/ daí eu fiquei impressionado assim.

**13) – De que estilo de filme você gosta?**

Ah, eu gosto muito de aventura assim/ policial e comédia.

**14) – Você lembra de algum filme específico, as cenas mais interessantes assim, você poderia relatar?**

É... Todos aqueles filmes do/ que tem efeitos especiais assim/ eu/ eu gosto muito/ me marcam/ por exemplo, aquele “Parque dos dinossauros” também foi legal por causa dos efeitos especiais assim/ sempre gostei muito de ver dinossauros / ver coisas históricas assim/ e também aqueles filmes que têm personagens marcantes, por exemplo, “Zorro” assim/ esse filme mais novo do “Zorro”/ me marcou também/ porque eu acho legal esses tipos de personagens assim/ “Batman”/ “Batman” desde que eu era pequeno eu gostava muito de “Batman”/ até hoje/ também, “Homem Aranha”. **(Anh, ranh. Todos os personagens ou super-heróis de histórias em quadrinhos que viraram filmes?)** Isso. Assim/ porque/ quando/ pra mim, pelo menos, quando começam a falar de super-heróis a gente sempre acaba se identificando um pouco com eles né/ sempre tenta/ procura alguma coisa/ é/ que você se assemelha com esses super-heróis assim/ por isso que eu gostava.

**15) – Quais são os seus programas preferidos na TV e por quê?**

Bom, o programa preferido pra mim assim é/ programa de esportes assim/ programa tanto informativo quanto de comentários assim/ programa que informa notícias de esportes e que “Globo Esporte”, “Mesa Redonda”, “Cartão Verde”, “Terceiro Tempo”. **(Esses são da TV. Da TV a cabo tem algum?)** TV a cabo sim/ tem... ah... deixe eu pensar assim... agora assim eu não me lembro o nome/ eu até assisto mas não me lembro o nome. **(Anh, ranh. Na TV a cabo tem vários programas de esportes né, aqueles específicos, por exemplo, de tênis, basquete, golf, pescaria. Tem uma variedade bem maior que na TV mesmo, né?)** É, é verdade/ geralmente a qualidade desses programas assim da TV a cabo é melhor né, por ser um canal fechado talvez/ internacional/ é melhor. **(Desses programas de esporte, qual é o teu preferido?)** Futebol/ quanto a programa assim eu prefiro futebol. **(Anh, ranh.)**

**16) – Quais são os seus maiores interesses na vida? Assim, interesses profissionais, coisas do mundo que você tem curiosidade.**

Eu queria conhecer bastante lugares/ é/ visitar outros países/ e é claro, né/ ter sucesso na profissão. **(Anh, ranh, e qual é o teu interesse profissional?)** Ah, ter uma vida tranquila na profissão assim/ talvez não tanto sucesso mais estável assim/ é/ pra mim não funciona esse negócio de ganhar muito dinheiro num dia e no outro dia/ quem sabe você esteja desempregado e/ não esteja mais ganhando/ eu prefiro mais estável assim/ não ganhar tanto dinheiro mais não ficar correndo risco. **(Anh, ranh. Você já tem uma profissão definida?)** Ah, definida assim não/ eu sei a área/ mas a profissão exata ainda não, só a área. **(E qual seria a área?)** A área de humanas/ foi o que eu mais me identifiquei nesses tempos aí/ é o que eu pretendo/ até o vestibular.

**17) – Eu vou te dizer uma lista de valores e gostaria que você dissesse qual deles você colocaria em 1.º, 2.º, 3.º e 4.º lugares sucessivamente. Se for necessário, eu posso repetir a lista: beleza, verdade, cooperação, amor, felicidade, igualdade, prazer, valor utilitário, bens materiais, alegria, saúde, amizade e arte.**

Eu posso ver a lista? **(Pode.)** Tá/ primeiro pra mim a amizade/ pra mim o mais importante é a amizade/ assim verdadeira porque é/ pra mim uma / uma vida/ o que eu mais tenho medo na vida é de ficar sozinho assim/ então pra mim/ uma das coisas mais importantes assim é gente ao redor assim/ todo mundo/ então a amizade verdadeira/ e já que é a amizade né/ a verdade/ alegria/ amor/ felicidade/ prazer/ saúde é muito importante/ cooperação/ beleza/ bens materiais e a arte. **(Anh, ranh. Por último você colocaria a arte?)** É.

**18) – Como você descreveira o teu jeito de ser?**

Aii!!/ Bom/ acho que eu sou um cara meio perfeccionista demais/e talvez por isso/ um pouco impaciente, intolerante e/ talvez isso seja um pouco meio defeito, mas ah, não sei/ eu sou um cara feliz. **(Anh, ranh.)** É / que de vez em quando sinto/ é na maioria das vezes estou de bom humor/ mas/ que também/ às vezes eu fico muito chateado quando/ é/ coisas assim como/ pessoas, por exemplo, ao meu redor/ é/ não são verdadeiras assim, sabe?/ isso me deixa muito/ fico chateado/ quando não se mostram amigas/ nesse sentido eu fico chateado/ aí eu passo a ficar triste/ mas de resto eu sou uma pessoa alegre. **(Anh, ranh.)**

**19) – Como você acha que os outros te vêem? Da mesma maneira que você se vê ou de forma diferente?**

Bom, espero que sim, né/ espero que/ que essa/ que isso eu tô me descrevendo aqui, né/ seja realmente/ seja eu mesmo né/ bom, mas talvez acho que/ é/... bom, eu acho que as pessoas me vêem assim/ geralmente eu atuo com todo mundo dessa forma que eu falei. **(Anh, ranh. É que as pessoas, de alguma forma, às vezes nos dão indícios de que nos vêem de outra forma, né. Às vezes a gente não se mostra para o mundo, não mostra como a gente é realmente, ou as pessoas não conseguem enxergar o nosso lado verdadeiro, né?)** Pois é. **(Você acha que as pessoas te vêem do modo como você se descreveu: uma pessoa perfeccionista, alegre, amiga?)** Só que/ acho que até/ acabo pecando por causa disso assim, né/ não/ talvez não tratando as pessoas bem em algumas ocasiões justamente por causa desse meu perfeccionismo/ acabo/ esse excesso de liderança minha assim é ruim, né. **(Anh, ranh. Você acha que você tem bastante liderança.)** É/ às vezes acabo sendo chato por causa disso/ e/ nesse sentido eu acho que as pessoas me vêem assim. **(Você acha que as pessoas te vêem como um líder?)** Pois é/ é provável.

**20) – Você e seus amigos mais próximos possuem algum interesse específico em comum que dá elo ao grupo, por exemplo skate, surf, futebol, computação ou outros?**

Bom, eu tenho algumas turmas de amigos, né/ então/ é, os meus amigos que fazem handball junto comigo/ outros que são meus amigos da escola, mas que não fazem handball comigo/ meus amigos/ do prédio/ que eu passo as férias junto/ é esses amigos/ alguns conhecidos do inglês/ esse pessoal/ dessas atividades assim. **(Então você está dizendo que você tem várias turmas assim. Dessas existe uma com que você se relaciona mais?)** Não/ eu acho que cada uma tem o seu valor diferente para cada ocasião/ tem vezes que/ é/ é preferível ficar com uma turma/ com outra/ como, por exemplo, nas minhas férias eu não troco os meus amigos do prédio/ por nenhum outro/ mas daí durante a escola fica difícil, tal, se comunicar com eles/ tem o pessoal do handball que é legal/ tem o interesse pelo esporte que todo mundo gosta/ então/ acaba que eu não tenho nenhuma preferência por nenhum/ nenhum grupo. **(Anh,**

ranh. Então você é uma pessoa que não tem uma turma permanente.) Isso (Você tem vários amigos, cada um desses grupos tem um tipo de interesse pertinente. Por exemplo, o grupo de handball é o handball, os amigos do colégio são os interesses de trabalhos escolares, as lições, os amigos do inglês é a questão da língua, né, quer dizer, o elo específico são as atividades?) É/ é/ mais um elo muito mais forte/ talvez seja a amizade, né/ é/ é/ por exemplo, o sentimento de amizade e companherismo que já existe há muito tempo né/ porque todos já/ são amigos há muito tempo, né. (Anh, ranh. Vocês cresceram juntos. Tanto os amigos do prédio, quanto os do colégio.) Isso, isso.

**21) – Você considera que os teus interesses e valores são semelhantes ou diferentes dos de seus amigos próximos? Se são semelhantes, no que são semelhantes? Se são diferentes, no que são diferentes?**

Acho que dependendo das pessoas os interesses são iguais ou não/ como, por exemplo, eu/ junto com meus amigos da escola e do handball ali/ o pessoal tem interesse de jogar um campeonato/ de se sair bem/ e/ é/ o interesse de jogar legal assim/ se divertir e viajar com o time tal/ coisa que não existe com o pessoal do prédio/ por exemplo, eles não tem esse sentido do esporte, esse sentido de/ de equipe/ então é/ fica diferente/ realmente os interesses assim, conforme as pessoas, se diferenciam. (Anh, ranh. E com relação aos valores, por exemplo, você citou naquela lista que a amizade pra você é uma coisa fundamental, depois você citou outros valores numa ordem decrescente. Você acha que os teus amigos têm os mesmos valores ou são diferentes?) Tem diferenças/ tem/ tem amigos meus que preferem/ estão voltados/ como objetivos assim, por exemplo/ claro tem a escola/ se sair bem na escola, assim tira nota/ mas tem ficado em primeiro plano/ a música/ tão formando banda tal/ ai tá levando em conta mais esse aspecto e/ não tá se importante tanto com a escola ou com esporte que é uma coisa que eu gosto de fazer/ agora/ entre os valores, pra eles/ acho que é pra todo mundo/ todas as pessoas têm/ é/ a amizade é uma coisa muito importante/ não falar mal um do outro/ dizer a verdade/ o companheirismo/ tá sempre ali pra ajudar/ isso é comum assim. (Anh, ranh. Você acha que existem valores diferentes?) Diferentes... Bom, cada um cresce de uma maneira diferente, né/ no sentido que o pai tem outros costumes/ é família diferente, né/ sempre acaba tendo alguma diferença, né/ impossível ser igual né/ todo mundo é criado diferente, por um outro pai e uma outra mãe/ mas assim, no geral/ eu não conheço ninguém que tenha valores, é/ que seja absurdo de diferente assim/ ninguém que aceite o certo e o errado outras coisas/ coisas certas que é/ outras coisas assim/ muito diferentes das minhas.

**22) – Você viaja com frequência nas férias e feriados?**

É, eu viajo pra praia, né/ tenho casa na praia/ viajo quando meus pais estão em férias ou às vezes quando eu tenho uma viagem com o time do colégio/ também viajo com os amigos, tal/ eventualmente algum passeio da escola/ mas é mais com os pais mesmo. (São viagens mais de final de ano ou nos feriados?) Final de ano sempre, né/ e/ muitas vezes no meio do ano e algum feriado também.

**23) – Qual foi o lugar que você gostou mais de visitar e por quê? Digamos assim, aquela viagem que a gente nunca esquece.**

Bom, uma viagem que me marcou muito foi a viagem de formatura do colégio/ é/ quando eu tava na 8.<sup>a</sup> série/ muito legal/ foi um passeio no Hopy Hari lá/ em São Paulo/ a gente ficou quase cinco dias lá/ foi muito legal/ é/ a viagem quando eu fui pra Morretes com o pessoal/ os meus amigos do prédio/ também passamos quatro dias, foi muito legal/ é, enfim/ também teve vários passeios assim com a minha família, assim/ teve uma viagem pra Minas Gerais com a minha mãe e o meu pai que foi muito legal. (Foi legal porque você estava em lugares diferentes ou por causa das pessoas?) Pois é, aí eu acho que mais importante numa viagem dessas é a companhia/ acho que o fundamental/ que me fez achar a viagem legal/ que tem me marcado muito era por estar com meus amigos tal/ com minha família/ claro os lugares também são legal/ mas se eu tivesse sozinho com certeza eu não ia achar tão legal/ ou se eu tivesse com outras pessoas que eu não tivesse tanta intimidade, tanta afinidade/ talvez não seria tão legal como foi, né.

**24) – Se você olhar para a vida ou para o mundo, o que você considera que aguça mais a tua curiosidade?**

O que me desperta interesse assim é o temperamento das pessoas, assim/ é/ como elas são, como elas reagem em determinada situação/ por exemplo, eu tento me descobrir assim/ como é o meu perfil, como

é o meu temperamento/ como eu me porto em determinadas situações/ tento mudar se eu sinto que tá errado/ isso me desperta muita curiosidade pra seguir exemplos de como agir naquela situação/ vendo outras pessoas fazendo/ isso me desperta curiosidade.

**1) – Nome:**

P. V.

**2) – Idade:**

15 anos.

**3) – Nome dos pais:**

J. V. e J. V.

**4) – Profissão dos pais:**

Meu pai é publicitário e minha mãe é funcionária administrativa. **(Que curso tua mãe fez na universidade?)** Administração.

**5) – Você tem irmãos? Quantos e qual a idade deles?**

Eu tenho um irmão de 13 anos.

**6) – Que escola frequênta?**

Colégio ...

**7) – Em que série está?**

1.º ano do Ensino Médio.

**8) – Você frequênta cursos extra-escolares, por exemplo inglês, computação, artes ou outros?**

Inglês e handball.

**9) – Como você organiza seu cotidiano com essas atividades?**

Handball é segunda, quarta e sexta, então não tem assim muita diferença/ eu faço mais as tarefas quando chego em casa/ eu almoço, faço as tarefas direto e vou direto pro handball/ e eu volto e vou pro inglês/ que o inglês é segunda e quarta, então não tem muita diferença/ quarta feira é a mesma coisa/ então os outros dias eu tiro pra descansar **(então são três dias de handball e dois dias de inglês e só o inglês é à noite?)** É, das seis às oito e meia. **(Qual é o horário do handball?)** Das 2 às 4.

**10) – Como você ocupa o teu tempo livre?**

Eu fico na Internet/ jogando computador/ às vezes lendo um pouco da minha apostila e daí Internet.

**11) – Que tipo de leitura você prefere: livros, revistas, gibis, revistas de informação ou outros?**

Eu leio livro e revistas.

**12) – Das tuas leituras mais recentes, que dados você lembra que foram marcantes? Pode ser de um livro, de uma revista.**

Mais de um livro/ do/ do Luís Fernando Veríssimo, *As mentiras que os homens contam*, que é um texto que o cara chega na rua e pensa que é um amigo velho do colégio e começa a falar da vida antiga não sei o que/ dos amigos velhos e daí a pessoa não entende nada/ e daí no final ele acaba descobrindo que na verdade não era o amigo dele/ é só alguém parecido. **(Anh, ranh.)**

**13) – Que estilo de filme você gosta de ver?**

Terror, ação, aventura e comédia.

**14) – Você lembra de algum filme específico, quais as cenas mais interessantes, você poderia relatar?**

Eu gostei mais do “Homem Aranha” que eu assisti/ **(Anh, ranh.)** ... a parte que ele luta com o duende verde. **(Duende verde?)** É/ que o filme tem o duende verde/ **(E como é essa cena que ele luta com o duende verde? Por que ela foi importante pra você, por que ela te chamou a atenção?)** É, chamou atenção porque ela é mais uma armadilha que o duende verde faz pro Homem Aranha que/ daí o Homem Aranha / tinha que se decidir entre a mulher amada e/ ou salvar várias crianças/ daí ele consegue salvar os dois e depois daí/ lutar com o duende verde.

**15) – Quais são os teus programas preferidos na TV e por quê?**

Preferido eu não tenho/ mas eu assisto bastante os/ canais da telecine, né, que tem na NET e a FOX que tem na TVA e na NET **(Anh, ranh)** ... que são os programas legais. **(Quais são esses programas?)**

“Buffy, a caça-vampiros”, “Os Simpsons”/ e na telecine eu vejo os filmes que passa ali. (Anh, ranh,  **você não tem um específico?**) Não/ eu vejo o que mais me chama a atenção.

**16) – Quais são os teus maiores interesses na vida? Podem ser os interesses profissionais ou coisas da vida que te chamam atenção.**

... Ah, eu gosto de ajudar as pessoas/ eu gosto de fazer com que as pessoas se sintam bem. (Anh, ranh.  **Você já tem uma profissão pro futuro assim?**) Eu tô pensando em fazer/ abrir um restaurante/ eu tô pensando em fazer Nutricionismo pra abrir um restaurante.

**17) – Eu vou te dizer uma lista de valores e gostaria que você dissesse qual deles você colaria em 1.º, 2.º, 3.º e 4.º, lugares sucessivamente. Se for necessário, eu posso repetir a lista: beleza, verdade, cooperação, amor, felicidade, igualdade, prazer, valor utilitário, bens materiais, alegria, saúde, amizade e arte.**

Eu colocaria em primeiro a verdade. Depois a igualdade, a alegria, o prazer, a saúde, a amizade, a cooperação/ a felicidade, o amor, a arte/ o valor utilitário, a beleza e os bens materiais por último. ( **Você colocou a verdade em primeiro lugar. Por que você considera a verdade um valor fundamental?**) Porque pra você conseguir alguma coisa você precisa contar a verdade pras pessoas/ não pode assim mentir/ sempre tem que ser verdadeiro. (Anh, ranh.  **Os bens materiais você deixou por último. Eles não são importantes pra você?**) Importantes até são/ mas são em segundo plano/ não são aqueles nossa! precisa ter agora não sei o que. Precisa mais estudar/ conseguir um emprego pra me sustentar depois eu posso conseguir as coisas pra/ pro que eu gosto, por exemplo, as coisas que eu gosto, essas coisas/ primeiro eu tenho que me preocupar com o que é preciso. (Ok.)

**18) – Como você descreveria o teu jeito de ser? Como você imagina que você é?**

Por exemplo, chato, ah, são várias/ eu às vezes sou/ legal, sou compreensivo/ às vezes sou chato, sou pentelho,  **é/ como todo mundo é/ todo mundo sempre tem um pouquinho. (Você se considera tímido, extrovertido...)** Tímido e extrovertido/ os dois. ( **Em quais situações você é tímido?**) Com as garotas. (Anh, ranh.  **Quando você é extrovertido?**) Com os meus amigos. ( **Com os seus amigos. Em outras situações você é tímido, por exemplo, quando precisa falar em público, ou quando você está numa situação nova?**) Não/ nesse ponto não/ só quando eu estou/ por exemplo, quando eu tenho que conhecer os amigos do meu pai/ daí sim/ eu sou meio tímido, né, porque eu não conheço, né/. Nunca vi. (Anh, ranh.  **Com pessoas mais velhas?**) É.

**19) – Como você acha que as outras pessoas te vêem, da mesma maneira que você se vê ou de forma diferente?**

Acho que me vêem de maneira diferente. ( **É. Como você imagina que as pessoas te vêem?**) Daí eu já/ não sei/ é, pode ser que elas me vejam como uma pessoa legal, uma pessoa chata, uma pessoa ruim, uma pessoa boa. ( **Você não tem idéia?**) Não ( **Você nunca prestou atenção, assim**) Não/ eu me preocupo mais com minha vida, não com a dos outros. (Ok.)

**20) – Você e seus amigos próximos possuem algum interesse em comum que dá elo ao grupo, por exemplo skate, surf ou outras coisas?**

Fazer inglês e jogar futebol, às vezes jogar uma pelada. (Anh, ranh.  **Você tem vários grupos de amigos ou tem um grupo mais específico?**) O grupo mais específico é o grupo do prédio né, que é o ..., o ..., o ..., o ..., o ... ( **Esses são os amigos próximos?**) São.

**21) – Você considera que os seus interesses e valores são semelhantes ou diferentes dos teus amigos próximos?**

Não são semelhantes e nem diferentes/ é um meio-termo/ tem coisas que eu gosto que eles não gostam, como tem coisas que eles gostam que eu não gosto. (Anh, ranh.  **No que eles são semelhantes?**) Quando a gente consegue fazer tudo junto/ não brigar/ quando a gente faz as mesmas coisas que gosta. (Anh, ranh.  **Então aí você acha que os interesses combinam?**) É. ( **Em termos de valores, o que eles combinam? Por exemplo, naquela lista de valores você escolheu a verdade em primeiro lugar e os bens materiais por último. Você acha que eles teriam esses mesmos valores?**) Aí eu já não sei/ cada um tem seu tipo de valor/ cada um sabe o que vem primeiro. (Anh, ranh.  **Mas do que você conhece deles, você acredita que eles também valorizam a verdade?**) Em primeiro plano, sim. (Anh, ranh.  **E por último, você acha que eles deixariam os bens materiais?**) Acho que nem tanto. (Anh, ranh.

**Você acha que eles consideram bem mais os bens materiais.)** Acho que um pouquinho mais, mas nem tanto. (Anh, ranh. **No que você considera que eles são diferentes, então?)** Que eu gosto mais de ficar em casa/ eu gosto de sair, né, pra ir em festas essas coisas, mas tem vez que eu gosto de ficar no meu canto, assim/ eu gosto de ficar em casa bem sossegadinho, assim/ e eles não/ eles já gostam de ficar sempre juntos, assim. (Anh, ranh, **você gosta de ficar mais isolado.**) É. (Ok.)

**22) – Você viaja com frequência nas férias ou feriados?**

Não. Meu pai e minha mãe tão sempre trabalhando, né. (Nem nas férias de final de ano?) Às vezes/ tem vez que sim, tem vez que não. (Quando vocês viajam, pra onde vocês vão?) Pra praia, né.

**23) – Qual foi o lugar que você gostou mais de visitar e por quê? Por exemplo, aquela viagem que a gente nunca esquece.**

... Bombinhas. (Foi uma viagem que você fez com a família?) Com meu pai, minha mãe e meu irmão/ e também tem uma viagem que eu fiz com o pessoal do colégio, né, na formatura da 8.<sup>a</sup> série, pra Guarda do Imbaú, em Santa Catarina, perto de Florianópolis, que foi bem legal. (Por que essas viagens foram importantes?) Ah, porque eu gostei de estar com a minha família/ com os meus amigos/ eu conheci gente diferente, foi divertido.

**24) – Se você olhar para a vida ou para o mundo, o que você considera que aguça mais tua curiosidade?**

... Assim, mais a ciência/ porque ela sempre tem alguma coisa pra descobrir/ porque nunca nada pode ser comprovado sem ciência/ senão até hoje a gente não teria luz, a gente não teria nada. (Anh, ranh. **Então você acha que são as descobertas, a capacidade do ser humano de descobrir novas coisas para o mundo através da ciência?**) Sim.

**1) – Nome completo:**

S. T.

**2) – Idade:**

16 anos.

**3) – Nome dos pais:**

A. T. e M. T.

**4) – profissão dos pais:**

Meus pais são publicitários.

**5) – Você tem irmãos? Quantos e qual a idade deles?**

Não.

**6) – Que escola frequênta?**

Colégio ...

**7) – Em que série está?**

2.º ano do Ensino Médio.

**8) – Você frequênta cursos extra-escolares, por exemplo inglês, artes, computação, etc.?**

Inglês.

**9) – Você pratica algum esporte específico?**

Futebol na escola.

**10) – Como você organiza o teu cotidiano com essas atividades? Como você organiza o teu dia-a-dia?**

De manhã eu vou pra escola, à tarde eu durmo e à noite eu vou pro inglês. (À tarde você dorme?) Anh, ranh. Eu durmo e faço os deveres e os trabalhos do colégio. (Que horas você pratica futebol?) Só terças e sexta-feira à noite. (E o inglês?) É segundas e quartas à noite.

**11) – Como você ocupa teu tempo livre?**

Dormindo e estudando/ e jogando futebol.

**12) – Que tipo de leitura você prefere? Por exemplo, livros, jornais, revistas.**

Eu gosto de leitura de informação. (Anh, ranh. **Que tipo de leitura de informação?**) Jornal, revista. (Você lê com frequência?) Todos os dias.



**13) – Das tuas leituras mais recentes, que dados você lembra? Pode ser do último livro, de uma revista, de um jornal.**

... (Você está lendo algum livro atualmente?) Sim, eu estou lendo dois livros/ um pra escola que é um livro do Jorge Amado, *Terras do sem fim* e o outro é *A arte da guerra*. (Qual dos dois você está gostando mais?) *A Arte da Guerra*. (Você pode resumir um pouquinho?) É um livro que foi escrito há muito tempo atrás, né, por um grande general chinês/ mas que suas táticas/ que ele usava em combate/ são coisas assim que você pode usar no dia-a-dia/ enfrentando a vida. (Anh, ranh.)

**14) – Que estilo de filme você gosta de ver?**

Eu gosto de filme policial, terror e comédia.

**15) – Você lembra de algum filme específico, talvez que você tenha visto recentemente, assim as cenas mais interessantes, você pode relatar?**

Eu gosto muito de “Forest Gump”/ é/ “O fabuloso destino de Améli Pollan”... deixe eu ver um outro... acho que são esses os que eu me lembro mais. (Anh, ranh. “Forest Gump”, por exemplo, tem alguma cena importante que você lembre que te marcou?) Não, o filme inteiro marca/ são/ ele é um contador de histórias, né, então são várias cenas da vida dele, supostamente... (E “Améli Pollan”?) Se tem alguma cena que marca? (Isso.) Também não. (Por que você lembrou desse filme especificamente?) Porque eu achei um bom filme. (Anh, ranh. Ele é bom em que sentido?) Ah, ele é um filme bem feito, é uma boa história. (O que você considera bem feito, ele é bem dirigido, ele é bem roteirizado ou alguma outra coisa?) São bons atores, é um bom roteiro, uma história interessante... é isso.

**16) – Quais são os teus programas preferidos na TV e por quê?**

... Eu não assisto muito/ mas eu gosto muito de “Os Simpsons”... gosto do “Fresh Prince of bel-air”. (Que tipo de programa é esse?) É um seriado que passa depois de “Os Simpsons” no canal 4... deixe eu ver o que mais que eu gosto... também gosto do “Mochilão” da MTV/ é isso. (Algum programa específico da TV a cabo?) Da TV a cabo não, mas/ o que eu gosto mais assim é o “Mochilão”. (O que é o “Mochilão”?) É um programa de viagens, assim, é uma apresentadora da MTV, assim, ela faz viagens assim pelo mundo, assim, e mostra como é que é assim, sabe? É um programa meio turístico, assim.

**17) – Quais são os seus maiores interesses na vida?**

... (Interesses profissionais, interesses pelo mundo, por coisas do mundo que você tenha uma certa curiosidade.) Eu não fico pensando muito nisso por causa que eu não tenho ainda uma profissão/ eu não sei o que eu vou fazer no vestibular... mas, oh, eu gostaria de conhecer outros países, assim, isso é uma coisa que eu gostaria de conhecer/ outras culturas/ eu acho uma coisa divertida. (Você gostaria de transformar isso numa profissão?) Sim, se possível. (Anh, ranh.)

**18) – Eu vou te dizer uma lista de valores e eu gostaria que você dissesse qual deles você colocaria em 1.º, 2.º, 3.º e 4.º lugares sucessivamente. Se for necessário, eu posso repetir a lista: beleza, verdade, cooperação, amor, felicidade, igualdade, prazer, valor utilitário, bens materiais, alegria, saúde, amizade e arte.**

Felicidade em primeiro lugar... alegria em segundo... saúde em terceiro/ igualdade em quarto... amizade em quinto... ah/ cooperação em sexto... verdade em sétimo/ é/ valor utilitário em oitavo... posso fazer uma pequena correção? (Anh, ranh.) Gostaria de destacar o prazer também. (Anh, ranh, em que lugar você colocaria o prazer?) Acho que quinto/ por ali/ sexto lugar... daí a beleza e... a arte por último. (A arte por último?) É, acho que sim. (Qual deles você colocou em primeiro?) A felicidade. (Então você considera a felicidade essencial.) É o mais importante, né. (Ok.)

**19) – Como você descreveria o teu jeito de ser? Como você imagina que você é?**

... É, alegre/ de bem com a vida... amigo... disposto... (Você se considera extrovertido, introvertido, tímido ou não?) Depende/ tímido pra algumas coisas/ extrovertido pra outras. (Você é tímido pra algumas coisas, que tipo de coisas?) ... Ah, tímido em festas essas coisas assim/ com as mulheradas (ri). (E quando você é extrovertido?) Ah, falar em público não é o problema, eu acho até divertido, pessoal assim, amigos, assim é divertido. (Mas alguma coisa?) Não.

**20) – Como você acha que as outras pessoas te vêem, da mesma maneira que você se observa, ou você acha que elas te vêem de modo diferente?**

Eu acho que/ eu acho que as pessoas/ acho que as pessoas me acham um pouco infantil. **(Infantil. Infantil em que sentido?)** É por causa que eu sou uma pessoa alegre, né, sempre brincalhona assim, as pessoas me consideram assim, acho que as pessoas me consideram uma pessoa não muito amadurecida. **(E você se considera uma pessoa amadurecida?)** Sim... **(Você demonstra esse amadurecimento pra elas?)** Não. **(Quer dizer que no normal você é mais brincalhão mesmo.)** É, o amadurecimento é uma coisa que eu tenho que guardar pra mim e não mostrar pros outros. **(Anh, ranh. Ok.)**

**21) – Você e seus amigos possuem algum interesse em comum que dá elo ao grupo? Por exemplo, tem os amigos que gostam de skate, de surf, de alguma outra coisa.**

É, a maioria gosta de futebol, mas também há, no grupo, pessoas que não gostam de futebol, então não é uma coisa assim/ não há muito interesse em comum. **(O que vocês fazem quando estão juntos?)** A gente anda de bicicleta, joga futebol, joga videogame.

**22) – Você considera que os seus interesses e valores são semelhantes ou muito diferentes dos de seus amigos próximos? Se eles são semelhantes, no que são semelhantes? Se são diferentes, no que são diferentes?**

... Bom, semelhantes no sentido de que todos querem ter um bom futuro, né/ todos querem ter uma boa profissão assim... Mas, sabe/ um interesse só meu, assim, acho que nenhum deles tem. **(Anh, ranh. Isso em termos de interesses, assim. E em termos de valores? Você acha que eles pensam coisas diferentes, valorizam coisas diferentes de você?)** Valorizam/ valorizam coisas diferentes. **(Por exemplo?)** Muitos valorizam os bens materiais. **(E você, não valoriza os bens materiais?)** Menos que eles **(Menos que eles. Anh, ranh. O que você valoriza mais que eles, que eles não valorizam.)** Que nem naquela lista, assim, que você passou agora pouco ali, dá pra perceber que a felicidade, a alegria, a saúde, esses negócio assim é uma coisa que eu valorizo. **(Anh, ranh. Você acha que eles não valorizam isso, que os bens materiais pra eles estaria em primeiro lugar?)** É. **(Ok.)**

**23) – Você viaja com frequência nas férias, feriados?**

Uma média de duas vezes ao ano.

**24) – Qual foi o lugar que você gostou mais de visitar e por quê? Aquela viagem assim, que a gente nunca esquece.**

Argentina e o Chile... Por quê? **(É.)** Ah, porque é comovente/ é como eu sempre quis, né, conhecer outros lugares, outras culturas, um outro mundo, assim/ diferente do que você está acostumado... **(O que você lembra dessas viagens, assim, que ficou marcado?)** Na Argentina o pessoal era muito culto, né/ as pessoas sempre liam, sempre tem um livro pra ler, sempre tão/ são pessoas diferentes, assim, né, é um outro tipo, assim/ dá pra perceber, assim/ diferente do povo brasileiro/ o Chile assim eu não pude conhecer muito/ mais a Argentina mesmo.

**25) – Se você olhar para a vida ou para o mundo, assim, o que você considera que aguça mais a tua curiosidade?**

Outras culturas... **(Você poderia resumir essa tua curiosidade por outras culturas numa frase?)** ... Vamos ver... se você não conhece a si próprio, conheça o mundo. **(Ok.)**

## ANEXO 4: TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS SOBRE O FILME “O TIGRE E O DRAGÃO” – GRUPO 1

| <i>Sinais utilizados na transcrição</i> |                     |  |
|---|---------------------|--|
| ... = silêncios                         | / = paradas na fala | ( ) em <b>negrito</b> = interações da entrevistadora |

### M. B. – 13 anos.

#### 1) – **Você poderia relatar, resumidamente, como é a história do filme?**

Tipo são/ são/ é/ são/ é / é uma japonesa que ela vai a Pequim/ e/ ela entrega/ quer dizer/ um herói pede pra/ entregar/ pra entregar uma espada prum/prum já/ não me lembro o nome/ não me lembro direito/ parece que um japonês lá/ daí / daí a espada é roubada pela/ pela/ ah, uma mulher que vai se casar/ ah/.../ não me lembro/.../uma/ uma que a Jade Fox está ensinando/ e/ depois ela se arrepende, devolve a espada/ e ela/ sai pra conhecer o marido/ e um bando rouba/ rouba/ saqueia/ o/ comboio que ela tava viajando/ ela se apaixona pelo líder/ e/ como/ quando/ ela vai se casar/ é/ ... /não deixam ela/ ela fugir com ele/ daí ela se revolta, sai/ e começa a brigar com todos. E daí/ daí a Jade/ e / eles brigam/ e a Jade/ a Jade Fox envenena/ o ca/ o/ o dono da/ da espada/ que é o dono da destino verde/ e/ depois ela tenta vê a cura mas/ chega tarde e ele morre.

#### 2) – **Quais as cenas que mais chamaram a sua atenção e por quê?**

A cena de briga... (A cena de briga? Qual delas? Tinha várias.) É/ a que eles estavam em cima do bambu. (Que já era mais no final do filme, né. Essa cena você achou mais estimulante?) Anh, ranh. (Por que você acha essa cena interessante? Por que essa cena importante?) Por causa que/ o modo, né/ de eles lutarem em cima dos galhinhos de bambu, assim/ e/ o jeito que eles voaram assim/ era uma coisa que chamou atenção. (Anh, ranh.)

#### 3) – **Quais as cenas que você achou mais negativas e por quê?**

No final/ porque/ normalmente/ o herói sempre sobrevive. (Anh, ranh.) E/ ele morreu no final. (Anh, ranh. Qual herói? De quem você está falando, que morreu no final do filme?) O dono da espada/ destino verde. (E a moça?) A moça? Ficou triste por causa que/ não conseguiu salvar ele/ e a outra moça ficou triste porque perdeu quem amava, né. (Anh, ranh. Então pra você o herói do filme era o dono da espada, o Li Mu Bai). Anh, ranh.

#### 4) – **Quais as cenas que você achou mais positivas? Você já citou uma, né, aquela do bambu que você gostou. Mas outras cenas assim, agradáveis, e por quê?**

Ah/... a parte que também que elas/ que elas conversam, né/ porque/ num filme estrangeiro a gente/ tipo/ legal né/ a gente nunca vê um filme assim que veio de fora assim/ sempre foi inglês/ ou brasileiro/ então daí isso chama também a atenção. É uma cena também/ pra/ todo mundo/ também fazer, né. (Quando elas conversam, quem você diz, as heroínas?) Tipo/ o Li Mu Bai/ as/ os/ e a outra mulher lá/ eu não lembro o nome. (Shu Lien, que também era uma guerreira.) Anh, ranh.

#### 5) – **Com quem você se identificou mais, ou com qual situação você se identificou mais e por quê?**

... (Com qual personagem, digamos assim, ou qual cena mais importante). Com a cena? Com/ que ela ficou/ rebelde/ assim/ né. Que às vezes os pais não deixam/ fazer o que quer, né/ então/ fica meio rebelde assim. (Então você se identificou com essa rebeldia.) Anh, ranh. (É Jen o nome da heroína, né? A moça que roubou a espada). Anh, ranh. (Então você se identificou com a rebeldia dela?) Anh, ranh. (E alguma situação específica do filme em que ela aparece e aparece mais essa rebeldia?) Quando ela foge/ e começa a bater nos cara. (Anh, ranh.) Tipo/ deixa um monte lá/ fere um monte no bar lá/... quebra tudo o bar. (Anh, ranh.)

#### 6) – **Você gostaria de falar mais alguma coisa a respeito do filme? Alguma coisa importante que você acha que não falou.**

É que/ que continuam tentar fazer filmes bons assim, né/ não pode parar. **(Tem mais alguma cena que você lembra/ assim/ que te cativou, que te emocionou profundamente, seja pelo lado bom ou ruim/ porque às vezes a gente se emociona/ assim/ pelo lado ruim também, a gente fica com raiva).** Mais no final. **(Mais no final?).** É. **(O que você lembra das cenas finais do filme?)** Que/ tipo/ ah/ o car../ a Jade Fox jogou/ os espinhos venenosos no cara/o cara bateu com a espada/ daí todos voltaram nela e um/ pegou/ no/ pescoço dele. Daí a/ a Jen/ foi procurar a cura, bem na hora que ela tava chegando ele morreu. **(Anh, ranh. Você ficou triste com essa cena?)** Mais ou menos, assim/ que eu nunca tinha visto isso acontecer. Sempre o herói sobrevive. **(Anh, ranh. Você gostou do filme de forma geral?)** Anh, ranh.

## B. F. – 15 anos.

### 1) – Você poderia relatar, resumidamente, como é a história do filme?

Bom/ eu acho/ é/ é/ que era assim/ uma história assim/ de uma moça/ que foi treinada, assim/ uma espécie de ninja, assim/só que daí ela/ usou/ essa técnica que ela tinha aprendido/ pro interesse dela mesma/ roubou uma espada e ela queria ser/ talvez a melhor ninja do mundo, assim/ se sobressair/ e usou aquela técnica que ela tinha aprendido pra/ pra outra função talvez/ e no fim ela acaba/ sendo não aceita/ pelas atitudes dela/ e talvez ela não se sentia bem/ no meio de tudo/ aí ela acabou indo embora. É isso aí. **(É isso aí?)** É.

### 2) – Quais as cenas que mais chamaram a tua atenção e por quê?

Ah, a que me chamou atenção foi aquela última cena/ que ela pega/ e voa e vai embora/ que eu não esperava isso do filme/ me chocou assim/ **(A cena quando ela pula da montanha?)** Quando ela pula da montanha/ bem no fim. Deixe eu ver... Ah, eu achei legal também/ que me chamou atenção/ foi a primeira cena de luta/ que teve ali/ pelo fato de/ eu ter visto o pessoal meio que voando assim/ que eu não imaginava aquilo. Ah/ e uma cena que/ um cara leva/ o machado na cabeça, assim/ leva uma machadada na cabeça/ o machado fica preso e ele morre. **(Anh, ranh. E por que você acha que essas cenas são importantes?)** Ah, porque elas prendem a atenção da gente. **(Anh, ranh. Elas prendem pelo efeito especial? Ou por alguma outra coisa?)** Acho que elas prendem pelo fato de/ é/ também pelo fato de terem efeitos especiais e/ por ser alguma coisa que meio que choca/ no fundo/ uma cena de violência, assim/ talvez que chama atenção porque você está quase distraído do filme/ meio/ é/ saindo da história já/ mais uma cena violenta como essa/ chocante/ mais emoção/ acaba prendendo a atenção/ das pessoas. **(Anh, ranh.)**

### 3) – Quais as cenas que você achou mais negativas, ou desagradáveis, e por quê?

Ah, eu achei assim que pelo fato do filme ser/ chinês/ e eles estarem acostumados com aquele estilo de vida ali/ as cenas bem no começo do filme, assim/ pelo fato deles/ é/ achei muito parado assim/ e/ meio que não contextualizarem a gente na/ na situação ali/ porque/ eles começaram a retratar a história no mundo deles ali/ íe/ a gente ficou até um certo momento sem entender o que estava acontecendo por eles mexerem demais com o que eles vivem assim/ sabe? **(Anh, ranh.)** Eles começaram a mexer com a tradição deles/ e/ começa o filme já/ naquela/ naquele ritmo e a gente não entender direito o porquê das coisas/ das coisas estarem acontecendo. **(Anh, ranh. A partir de que momento do filme você começou a entender, digamos assim?)** Ah/ quando/ quando a/ a moça rouba a espada. **(Dessa parte em diante você entrou na história. Antes disso...)** Antes disso eu não estava entendendo o que estava acontecendo. **(Então as cenas que você acha mais negativas são essas do começo do filme?)** Essas do começo do filme. **(Até o roubo da espada.)** Até o roubo da espada. **(Anh, ranh.)**

### 4) – Quais as cenas que você achou mais positivas ou agradáveis e por quê? Você já relatou algumas, mas deve ter outras que tenham causado outras impressões.

É acho que/ quando começou/ é/ aquela primeira cena de luta/ eu acho que definiu o estilo do filme, assim/ parecia até certo mo../ até aquele ponto/ parecia um filme meio/ meio parado assim/ aí de repente/ parece que/ mudou o estilo do filme/ começou assim um estilo mais de luta, assim/ começou/ as coisas começaram a se definir assim no filme/ e eu achei que aquilo ali/ pra mim/ pelo menos/ por

gostar de filme assim/ começou a ficar mais legal/ a partir daquele momento que começou/ é/ a luta/ deixou de ser tão parado/ eu achei que começou a direcionar o filme pra um estilo que eu gosto mais. (Anh, ranh.)

**5) – Com quem ou com qual situação você se identificou mais no filme e por quê? Com quem, eu digo com qual personagem, ou uma situação geral mais contextualizada, digamos.**

... É/ eu acho que foi.../ ... acho que mais/ aquele/ aquele cara que/ ele aparece e é meio namorado dela. (Sei, o ladrão do deserto.) É/ isso aí/ aquele ladrão do deserto. (Você lembra o nome dele?) ... (Ele chamava Lô). Ah, é. (O Nuvem Negra.) É pelo jeito dele/ eu achei que ele era um personagem legal. (Anh, ranh. Você se identifica com ele por quê? Em que sentido? O que você acha que ele tinha de especial, que talvez você gostaria de ter.) Ah, eu acho que/ é/ ele era um cara tranquilo/ e sábio, digamos assim. Eu acho que isso é uma qualidade importante assim/ o cara era tranquilo/ calmo, assim/ sereno/ assim/ quieto.../ seguro, assim/ era um cara sábio mesmo, assim. (Apesar dele ser um ladrão do deserto?) Apesar dele ser um ladrão. Sei lá/ experiência de vida assim/ ele tinha bastante e acabou passando pra ela. (Anh, ranh.)

**6) – Você gostaria de falar de mais alguma coisa importante do filme? Alguma cena importante, alguma emoção particular que você compreendeu, ou mesmo uma emoção que resuma a história principal do filme?**

Bom, eu acho que/ aquela menina ali que foi treinada/ que depois virou um personagem importante do filme/ eu achei muito individualista/ assim/ pensava muito nela/ ela foi treinada e ela usou aquele treinamento dela/ aquela habilidade que ela tinha pra/ ela mesma/ pra ela/ entre aspas/ ter sucesso, né/ e/ aparecer/ e/ pelo fato de ela lutar bem/ e bater em todo mundo/ ela queria ser mais que todo mundo/ eu achei que isso foi bem representado no filme e/ no fim/ ela acaba/ se isolando/ justamente/ por ter tido essa posição/ diferente de todos/ tipo assim/ ela/ ela era muito individualista/ e chegou um ponto que ela não conseguia mais se relacionar com todo mundo/ tanto é que teve que/ então/ ela foi embora, né/ aí/ uma coisa que me impressionou/ que aconteceu também foi/ é/ a frieza dos personagens assim/ os chineses/ acho que é de modo geral, né/ os chineses assim/ parecem frios/ assim, né/ assusta um pouco. (Anh, ranh. Eles não têm expressão emocional facial. É uma coisa mais de corpo, de expressão corporal, a face em si não representa.) É/ chegam até a ser maus atores por causa disso/ pelo fato de não representarem assim/ sentimentos. (Anh, ranh. Mais alguma coisa?) É/ acho que o que me chocou/ bem/ foi o fato da frieza deles. (Ok.)

## P. V. – 15 anos

**1) – Você poderia relatar resumidamente a história do filme?**

É a história da filha de um deputado, ou/ é...um.../ é de pessoa que trabalhava para o estado naquela época/ que roubou a espada de um guerreiro/ porque ela queria ser mais forte que ele. Daí no final ela se arrepende/ e daí no final antes de ele morrer/ ela tenta salvar ele/ só que no final ela não consegue/ e daí bem no finalzinho ele, ele, o filme conta uma lenda/ que fala sobre o filme inteiro. (Anh, ranh. Com era essa lenda?) É que, falava que/ se um/ de uma montanha que você pulasse/ é/ eu não lembro direito/ você se caísse e morre/ se morresse/ você/ é/ poderia realizar um desejo. E daí o pai, para salvar o filho doente/ fez isso/ voou e nunca mais voltou. Saiu voando e nunca mais voltou. (Anh, ranh. Mais alguma coisa da história?) Da história? Não. (Esse é o teu resumo?) Anh, ranh. (Ok.)

**2) – Quais as cenas que mais chamaram a tua atenção e por quê?**

Uma cen.../ as cenas que mais chamaram atenção foram as das lutas/ pela/ por exem.../ porque foi bem efeito os/ efeitos/ de gravação sabe? foram bem feitas/ as cenas de luta foram/ as mais bem feitas do filme inteiro. (Anh, ranh. Tem alguma cena que você lembre?) No final, que/ o Li Mu Bai usa a destino verde/ que era a espada que roubaram, né/ pra matar a Jade Fox com várias facadas/ e ela acaba sendo furada em várias partes do corpo e acaba morrendo. (Anh, ranh. Essa é a cena de luta que mais chamou atenção pra você?) É.

**3) – Quais as cenas que você achou mais negativas no filme, ou alguma coisa negativa do filme que você não gostou?**

A parte da história/ daquele ladrão que/ gostava da filha do deputado/ que é muito melosa/ não é que é muito melosa/ é assim/ tira um pouco de concentração do filme. (Anh, ranh, é a entrada de um romance no meio de um filme de ação.) É. No meio de um filme de ação/ e não tem nada a ver com o filme. (Anh, ranh, você achou que isso não tem nada a ver com o filme.) É.

**4) – Quais as cenas mais positivas? Agora você citou uma negativa, quais as positivas? Uma você já falou que era a última cena do filme, mas tem outras.**

Tem outras/ da do meio/ a do começo que tem uma luta entre duas mulheres/ ah, uma no meio entre três caras mais duas mulheres e o Li Mu Bai/ essas foram as lutas melhores. (Tem alguma coisa especial dentro dessas lutas que você gostou?) Tem, assim, um templo japonês/ cheio de árvores/ e assim um templo/ no fundo, assim, um templo. (Anh, ranh, isso você achou bem bonito?) É.

**5) – Com quem você se identificou mais, ou com qual situação você se identificou mais e por quê? Qual a personagem, digamos assim.**

O Li Mu Bai. (Com o Li Mu Bai? Que é o guerreiro antigo.) É bem antigo. Que dizer, ele me chamou a atenção porque ele/ tenta fazer as coisas boas/ mas às vezes acaba dando errado/ porque nunca assim/ você consegue fazer qualquer coisa sem dá errado. Nem sempre dá certo! Você tem que ir tentando, tentando até conseguir dar certo. Que nem ele fez no filme. (Você acha que ele era um guerreiro que tentava fazer o melhor possível e não conseguia?) É, e daí/ quando ele estava mais no meio ele conseguiu. No final ele conseguiu. (Anh, ranh.)

**6) – Você gostaria de falar mais alguma coisa a respeito do filme? Alguma coisa especial?**

O que eu achei no final/ o que eu achei ruim/ o problema né/ que sempre nos filmes de ação o herói sempre vive/ no minuto/ no minuto que/ antes dele morrer sempre acontece de vir um antídoto/ vir um médico salvar ele e nesse filme ele acabou morrendo. (Anh, ranh, isso chocou você?) Chocou. Todo mundo aqui pensou que ele ia viver/ ninguém pensou que ele ia morrer. Daí isso acabou chocando todo mundo. (Anh, ranh.) É, foi isso. (Mais alguma coisa?) Não.

## S. T. – 16 anos

**1) – Você poderia relatar, resumidamente, a história básica do filme?**

... Tá gravando? (Tá gravando). É/ Ah! É uma história meio longe da realidade. É... como se fosse uma lenda/ da China/ uma história de um/ de um guerreiro/ de uma tribo/ da tribo Wudan/ que passa sua espada para o imperador mas só que/ tem uma mulher que rouba/ depois/ ela vira uma discípula/ ela vira a personagem principal do filme/ pois ela é/ela é filha do governador, né/ supostamente/ filha do governador. E ela rouba essa espada/ porque ela também, ela é uma/ uma guerreira wudan como o dono da espada/ e/ ela passa a ser personagem principal do filme porque ela também tem/ ela também é treinada por uma/ antiga treinadora/ que se rebelou contra essa tribo. E, depois/ e depois ela se apaixona por um/ por um homem/ que vive lá no/ pelo Mancha Negra do deserto/ e é isso né. Daí, daí depois ela/ ela/ ela aprende que ela deveria se tornar um/ uma pessoa melhor/ e tal/ e/ é isso, né. E que ela precisava/ também/ ela/ era/ ela aprende melhor a treinar melhor/ que o mestre dela ia ser aquele Li Mu Bai... Depois ela acaba se matando/ pois ela descobriu que a vida dela inteira foi nada, né / ela sempre fez o mal... Depois que ela descobriu o amor da vida dela/ que era aquele cara lá/ que era aquele cara do deserto lá/ ela se matou. (É isso aí.) Sim.

**2) – Quais as cenas que mais chamaram a tua atenção e por quê?**

... A das lutas do telhado que elas saem voando que é bem legal, né/ por causa dos efeitos especiais/ que eu sempre quis fazer/ e depois aquela cena final lá/ do filme/ aquela que ela se/ se joga e/ que fala

daquela lenda do menino que sofria/ que se jogou/ se jogou mas não sentiu dor não morreu nem sentiu nada/ apenas voou, voou. Essas foram as cenas. (Ok.)

**3) – Quais as cenas que você achou mais negativas e por quê?**

... Nenhuma cena é negativa/ no meu modo de ver. (No teu modo de ver nenhuma cena é negativa?) Nenhuma cena é aparentemente negativa. (Não tem nenhuma cena que te desagradou assim? Todas as cenas pra você são boas, gostosas, não tem nenhuma cena que você tenha achado ruim?) Chata? (Chata, pode ser chata.) Nas partes iniciais/ no começo do filme, assim/ poderiam ser cortadas... são chatas. (Em que sentido?). Ah, porque você espera mais ação num filme desse, né/ (No começo do filme?) No começo do filme. E, pra/ pra ter a primeira cena de ação, acho que demora/ uns quarenta minutos/ pra ter a primeira cena de ação. (Então você acha que o filme deveria ter cenas de ação já no início, pra chamar a atenção do espectador?) É/ anh. ranh.

**4) – Quais as cenas mais positivas e por quê?**

Não, mas essa pergunta se encaixa na segunda/ não encaixa? (É, mas você pode ter achado outras cenas positivas, as que chamaram a atenção podem ter sido as mais específicas assim.) Eu gostei muito daquela cena que ela/ ela tá/ ela tá/ tipo com aquele cara do exército assim/ e ela foge uma hora/ e assim ela vê, assim/ ela vai/ ela vai chegando numa montanha/ ela vê todas aquelas montanhas/ todo aquele deserto e ela vê que ela tá perdida/ ela não sabe sair dali/ só um monte de montanhas. (Essa cena você acha bem positiva. Na tua opinião, por que ela é positiva? Ela desperta pra você algum sentimento ou é simplesmente a visão do infinito, ou a visão daquela montanha. Como é isso pra você?) ... Ah, acho que é um jeito de você ver, assim/ que você também/ não tem como... é que resume/ é como assim se fosse uma liberdade, assim/ né/ um espaço assim/ você sabe assim que/ que é um espaço desconhecido/ que é difícil/ não tem como sair dali/ é só uma mesma paisagem, entende? (Anh, ranh.)

**5) – Com quem ou com qual situação você se identificou mais e por quê?**

... (Com quem, eu digo com qual personagem, ou com alguma situação específica, uma cena importante com que você se identificou.) Algum personagem que eu/ que eu me identifiquei? (Anh, ranh.) Acho assim que/ que com aquela mulherzinha lá/ a que rouba a espada lá. (A heroína do filme?) É/ a filha do governador lá... (Anh, ranh) porque ela foge de uma/ de uma vida banal pra se aventurar. Assim como eu gostaria de/ de fazer também... (Como é isso pra você, esse desejo da liberdade, dessa personagem, porque você se identificou com ela. Você mencionou aquela cena dela no alto da montanha, que ela estava vendo aquele infinito, aquela possibilidade de vida, né. Você também citou que ela também se rebelou contra o sistema, porque ela estava em busca dessa liberdade, de certa forma, né. Como é isso pra você?)... (Como você sente isso especificamente?) Eu acho que/ que eu nunca vou conseguir ter uma vida assim/ aventureira... É, eu acho que eu vou me resumir a um dia encontrar uma mulher/ casar/ ter filho e morrer velho. Uma coisa assim. Não vai ter como fugir disso. Nem que eu queira. (Você acha que ela queria fugir disso?). Sim, pois ela até fugiu do marido, né/ ela estava a ponto de se casar/ ela foi para a casa do imperador por causa que ela ia se casar. (Anh, ranh.)

**6) – Você gostaria de falar mais alguma coisa a respeito do filme, algum detalhe importante que você não disse, alguma cena importante?**

... (Alguma coisa que te emocionou muito.) Aquela cena final lá/ que ela descobre que a vida/ se/ se transformou de uma tal maneira/ que ela de certa maneira não tinha mais o que fazer, né. Daí ela pulou/ se matou. (A tua interpretação é que ela morreu no final?) Supostamente, né. Não é necessariamente que ela tenha morrido/ pois, como diria aquela lenda, né/ que o menino se jogou/ voou/ voou, não sentiu dor e não morreu. (Não morreu. Foi o que namorado dela disse, né. Ele disse, mais ou menos assim: que quando o coração deseja ardentemente alguma coisa, a pessoa consegue. E como o menino tinha os pais doentes ele desejou a cura e pulou. Na verdade ele pulou e não foi mais visto, né. Mas ele também falou que o menino não se machucou. No final ela pede que o namorado dela faça um pedido. Você lembra qual foi o desejo dele?) ... Ele deseja voltar pro deserto. (Anh, ranh. Ok.)

## **ANEXO 5: REDAÇÕES DO GRUPO 1**



M.B

Um dia como heróis / /

Um grupo de amigos está conversando a noite, na casa de um deles um deles começa a falar de um história que tinham roubado uma casa da rua.

Falaram para alguém da rua que tinha roubado, eles ficaram preocupados com essa história, e começaram a procurar pistas de quem era eles foram perguntar para a Dona Marcela se tinha alguma pista de quem tinha roubado a casa dela ela foi grosseira e não quis responder então eles foram atrás dos testemunhos, Marcelo e João foram falar com os vizinhos da Dona Marcela e eu e o Pedro falamos com os policiais de plantão eu disse:

- Depois vamos nós encontrar lá em casa!

- Já bom!!!

Disse Marcelo. Primeiro Pedro e eu falamos com o captão:

- Você sabe que roubaram a casa da Dona Marcela. Ele respondeu:

- Sim, Menino porque você está tão interessado nesse roubo?

- Por quê; minha professora pediu para pesquisar sobre o roubo.

- Mas o ladrão só levou um objeto antigo da família dela.

- Então muito obrigado captão.

E Marcelo e João começaram com a Dona Jordana:

- Ai Dona Jordana!

- Ai meninos.

- Você viu marfimetos estranhos na casa da Marcela.

- Só no dia do roubo.

- E a dona Marcela tem irmãos?

- Sim.

- Muito obrigado Jordana

- Ei Pedro e Felipe esperem!!!

- O que vocês descobriram?

- Algumas coisas

- Ei cada um vai para sua casa descansar

- Já bom.

No dia seguinte no jornal, duas pessoas roubaram o cristal do Faraó Egípcio no Brasil. Pedro saiu correndo e chamou e contou o que viu. E foram falar com Dona Marcela.

- Ei Marcela não adianta se esconder você e seu irmão roubaram o cristal.

- Ele abriu a porta e puxou eles para dentro e pendreu os dois.

Sorte que só Marcelo e Pedro foram falar com Marcela, e eu e João fomos procurar eles e não achamos então falamos com a polícia e eles vasculharam a casa da Marcela e acharam os e o cristal. Os policiais disseram que nós fomos os heróis.  
E este foi o fim.

## Exalta

B.F.

Numa grande cidade do Estado do Paraná vivia um garoto, chamado Ricardo, que desde seus primeiros anos de vida demonstrou ter uma personalidade muito forte e um gênio difícil. Ricardo era um menino que durante sua infância deixou transparecer a característica de ser muito individualista, pois gostava de fazer atividades excêntricas sozinho, preferia resolver tudo à sua maneira e achava que a maioria dos problemas que enfrentaria em sua vida poderiam ser solucionados por ele mesmo, sem qualquer ajuda. À medida que Ricardo foi crescendo foi ficando cada vez mais claro, através de suas atitudes, que ele era um rapaz que tinha dentro de si uma espécie de rebeldia para com os valores impostos pela sociedade. O adolescente no fundo queria e ficou livre das convenções, era um garoto que devido ao individualismo e as ideias rebeldes e radicais acabava por se isolar de todos e de todos. Porém, a vida de Ricardo tomou um rumo diferente, ele começou a usar drogas, influenciado por alguns amigos. A partir daí, a vida dele e de seus pais se tornou um caos total durante anos, o cotidiano de brigas e crises familiares se tornou uma constante, transformando tudo num inferno. Infelizmente, Ricardo veio a falecer cinco anos depois do começo da utilização de produtos químicos que acabaram com sua saúde. Hoje só resta o lamento dos pais que pensam que o filho poderia ter utilizado aquele sentimento de liberdade e de mudança do mundo para algo bom. Eles pensam como seria bom se ele tivesse utilizado aquela rebeldia, indignação, aquele espírito revolucionário para outro fim. Mas não, ele escolheu outro caminho, o pior deles. Ele preferiu mostrar a sua indignação com a sociedade através do consumo proibido das drogas. Ele preferiu agredir a sociedade agredindo a si mesmo.

P.V.

## A decisão de uma vida

Quando me mudei para uma cidade, entrei em um novo colégio não conhecia ninguém. Ao entrar em sala de aula todo mundo ficou me olhando, começaram a me estranhar. O professor me apresentou a turma todo mundo me cumprimentou como se tivessem prestes a morrer de tédio. Na hora do recreio todos ficaram parados sem fazer nada, sem jogar nada, sem fazer absolutamente nada nem comer eles ficaram parados (\$) como zumbis, como pessoas sem vida. Quando fui chamado pelo diretor para tomar uma vacina que eu nem sabia que existia, eu falei que não ia tomar sem a autorização dos meus pais, ao chegar em casa meus pais me avisaram que o colégio ligou avisando sobre uma vacina que, eu deveria tomar para não ficar doente.

Ao chegar no colégio fui a sala do diretor e descobri que a vacina retirava das crianças todo o seu animo, eu disse para o diretor que minha mãe não havia deixado tomar essa tal de vacina. Eu tinha que descobrir um cura para esta tal de vacina para salvar todos os alunos deste colégio, dentro do laboratório eu descobri um predito químico que poderiam ser usados para fazer uma cura para destruir esta vacina. Primeiro eu tenho que descobrir do que é feita esta vacina para conseguir criar uma cura para esta vacina.

Esperei o diretor sair de sua sala e entrei de fininho sem ninguém me perceber, quando encontrei a vacina o diretor estava voltando para a sala e tinha que descobrir uma maneira de sair da sala sem ele perceber.

que estou dentro da sala. Procurei uma saída  
vi que a janela estava aberta, logo que saí  
por ela o diretor tinha entrado na sala.  
Quando cheguei no laboratório, descobri que  
a vacina era feita com um produto químico  
que tira o ânimo das pessoas, achei um  
produto que traz de volta o ânimo das pessoas.  
No dia da segunda dose da vacina todos  
voltaram ao normal e comecei a me enturmar  
com todo mundo.

## Memórias de um arrependido.

Boa dia, boa tarde, boa noite, depende do hora  
 se você estiver lendo; não importa, já estarei morto.  
 Ah, deixo as palavras mello, meu nome é Marcelo,  
 5 anos incompleto, estudante e agora defunto. Segue  
 a seguir uma breve história, da minha breve vida.  
 Nasci numa boa família, ~~em~~ volta de ~~19~~  
 60. Até meus pais não ter uma vida normal  
 se eu não fosse se separaram. Na época foi um  
 boque muito grande, só via meu pai na frente de  
 mano. Esses sábado e domingo eram chatos e relaciona-  
 icos. Meu pai sempre estava aborrecido com uma lambanete que  
 eu não achava que eu gostava. Nunca tive coragem de  
 dizer que não <sup>gostava</sup>, talvez por isso levei para um  
 mês de semana nunca chegava.

Os meus pais se separando, sempre a mesma  
 coisa, ser bozuito e esforçado na escola e ajudar  
 minha mãe a arrumar o caso. No fim de semana eu  
 brincava numa lambanete qualquer e depois ia para a  
 casa de meu pai. Mas, meu pai deu fim de semana, não  
 aceitável num sábado a noite, corchei Marcelo, eu  
 só da rua onde morava meu pai. Marcelo era mais  
 alto e logo fui me apresentado ao resto do grupo.  
 Uca, Cláudio, Bola e Cesinha era a outra coiza-  
 da. Nesse dia, toda a turma balbando. Me chamaram,  
 e toda a noite ingenuidade, recusei. Não odiava,  
 eu preferia de sono e, de um vez, eu cansado  
 e ser o bozuito e ordeiro, tomei aquele líquido tran-  
 quilizante e de forte ~~efeito~~ <sup>efeito</sup>. Pronto tomei um gole de cerveja  
 me senti como um adolescente de verdade, rebelde.  
 Acabando o fim de semana, retornei o meu

Luz: 1 / 1

Semanas letivas, de estudo e obrigações. Me sentia diferente por não era como antes, eu queria chegar rápido ao fim da semana e encontrar minha turma. No sábado seguinte, todo apolojado, disse para meu pai e falei que iria sair com meus amigos. Chegando ao novo lugar de encontro, em terreno baldio, minha mãe me falou que para entrar no grupo era necessário passar por um ritual. Perguntei qual era e minha mãe: Você vai ter de ~~ir até~~ analtar a casa do sacande. Eu topei mas como um pacto de ~~incentivo~~ incentivo. O sacande era um canal de televisão que morava na fundação do "novo" terreno.

Fui lá, me concentrei. De lá o muro, parei por um instante, meu coração e minha cabeça saltaram em volta mas, por culpa de ~~um~~ um impulso momentâneo por gosto de meus "amigos", eu pulei. Não foi difícil entrar por uma janela aberta, nunca imaginei que só sair dali direto para o IML. Tudo ocorreu muito rápido. Entre pela sala, passei por um dos quartos e finalmente cheguei ao escritório. Revirei todas as gavetas e, de repente, a luz se acendeu. O Sr. Sacande estava com uma carabina aberta toda para mim e antes que eu pudesse piscar, já havia se matado. Com o canhão do tiro toda a minha energia fugiram e o Sr. Sacande chamou a polícia.

Eu é o fim de um garoto calhorda que ao tentar viver uma vida normal regada é morto. Agora jamais saberei de quem é a culpa: de minha mãe, de meus amigos ou de meu pai.

## ANEXO 6: TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS SOBRE AS REDAÇÕES DOS PARTICIPANTES QUE VIRAM O FILME “O TIGRE E O DRAGÃO” – GRUPO 1

| <i>Sinais utilizados nas transcrições</i> |   |
|---|---|
| ... = silêncios                           | / = paradas na fala    ( ) em <b>negrito</b> = interações da entrevistadora |

### M. B. – 13 anos.

1) – **O que mais especificamente te inspirou pra você construir a tua redação, quer dizer, no que você se baseou para construir a tua história?**

É/ tipo/ eu li um livro o ano passado que/ tipo/ eu peguei umas partes, assim/ eu/ fui/ não foi a mesma história/ mas eu peguei/ peguei inspiração. (Anh, ranh. **E o filme, você utilizou o filme?**) Não. O filme eu não utilizei.

2) – **Quais as idéias, dentre essas que você utilizou na tua redação, que você acha que foram, assim, lembranças daquele filme?**

Que na minha história eu também coloquei que/ tipo/ uma pessoa/ uma pessoa tinha roubado assim/ ah/ uma/ uma jóia. (Então você acha que isso está associado com aquele filme?) Tipo/ roubou a espada. (Anh, ranh.)

3) – **Você sabe dizer como foram surgindo as idéias e os temas principais na tua cabeça, como que você foi associando, a partir de que tema?**

A partir do começo daí/ eu fui/ é/ colocando assim/ o que eu achava mais interessante. (Anh, ranh. **Quer dizer, primeiramente você pegou aquela idéia do livro que você leu. Daí, em segundo lugar, você associou com o quê?**) Com/ uma parte do/ só uma parte do roubo assim/ da espada assim. (Anh, ranh. **Então você associou uma parte de uma leitura de livro, mais uma segunda parte do filme e daí você criou uma história?**) Anh, ranh. (Tem mais alguma outra idéia que entrou no encadeamento das tuas idéias?) Hum, hum. Não.

4) – **O que você considera assim que é bem original teu na tua redação?**

O final. (O final?) Anh, ranh. (Como é que é isso? Como é que é essa originalidade?) Tipo/ eu sempre/ ponho um final assim que/ termina assim cho.../ chocante, assim. (Anh, ranh. **Você acha que essa coisa de ser chocante é uma característica tua?**) Anh, ranh. (E as tuas redações normalmente têm isso?) Algumas. Algumas não/ porque a professora às vezes manda você/ escrever o texto/ como ela manda. (Anh, ranh. **Você sentiu mais liberdade de fazer essa redação, ficou mais solto assim, para criar?**) Anh, ranh.

5) – **Como foi para você participar dessa pesquisa, eu quero saber assim, se a partir dessa pesquisa modificou o teu modo de ver filmes?**

Tipo/ modificou às vezes de prestar mais atenção. (Anh, ranh. **De prestar mais atenção. No que especificamente?**) No filme assim/ pra depois explicar assim e poder escrever. (Anh, ranh. **Nas idéias do filme?**) Anh, ranh.

### B. F. – 15 anos.

1) – **O que mais especificamente te inspirou para você construir a tua redação? Quer dizer, no que você se baseou para construir a tua história?**

Ah!...Foi/ vários fatos que tão acontecendo/ agora/ é/ por exemplo/ é/ esse problema das drogas que tão/ acontecendo aqui / com/ adolescentes/ tão/ este problema tá muito presente aqui/ aí/ eu pensei fazer sobre isso. (Anh, ranh.)



**2) – Quais as idéias que você utilizou que você considera lembranças desse filme específico, ou de outros: de anúncios, livros, notícias de jornais, isto é, de outras fontes?**

Bom/ eu associei/ aquela novela que tá tendo agora/ eu/ olhei/ cenas que tavam acontecendo na novela/ aí eu me inspirei/ e acabei/ até/ usando algumas/ alguns fatos que aconteceram na novela e utilizei pro trabalho. (Anh, ranh. **E o filme? Ele te inspirou pra você fazer a redação?**) Me inspirou no sentido de/ liberdade/ porque/ eu tinha que incluir no tema/ um dos temas era a liberdade/ e eu vi/ que o sentimento de/ o sentimento de liberdade que aquela menina tinha. (Anh, ranh.)

**3) – Como foram surgindo essas idéias no teu pensamento? Quer dizer, você consegue expressar como você foi associando esses temas?**

Ah/ eu acho assim que/ tudo isso tá/ tá/ tá unido, assim/ por exemplo/ o sentido de/ do adolescente/ de/ querer ser livre /eh/ ser meio rebelde, assim/acho que ele/ o fato de ter muitos adolescentes drogados é/ justamente porque ele quer mostrar essa rebeldia dele pra todo mundo/ quer mostrar pra ele/ que ele é contra a sociedade/ fazendo alguma coisa proibida. Acho que é isso/ a associação que eu fiz. (Anh, ranh. **Quer dizer, a tua idéia principal começou pela novela e não pelo filme?**) É/ é/ ambos/ assim. Eu utilizei no sentido da liberdade/ o filme/ e/ por um dos temas principais da novela/ ser/ ser as drogas/ aí eu peguei e utilizei. (Anh, ranh. **Que é o contexto que você acha mais importante hoje, que trata a respeito da adolescência, que é o problema principal da adolescência hoje. É isso?**) É isso.

**4) – O que você considera bem original seu, na tua redação. Que é só teu, digamos assim?**

Uma característica assim? (É.) ... (Veja, porque nós estamos falando de uma associação, né, você associou o filme, associou a novela, pegou o contexto do mundo atual e em cima disso você criou um texto, mas nesse texto, quer dizer, numa redação pessoal, sempre tem alguma coisa que a gente considera original, né?) ... Ah!... eu acho que é assim/ sempre/ é/ eu nunca, assim/ quando eu vou fazer uma história/ faz tempo que eu não faço uma redação que tenha que fazer uma história/ mas sempre quando eu faço/ eu acabo dando um/ dramatizando demais a/ o tema/ a história/ eu acabo/ dando um/ fim dramático, assim/ alguma coisa ruim, assim/ eu acabo fazendo isso numa história/ nunca acabo bem. (Você acha que essa dramatização é que é a tua originalidade?) É/ quando eu faço uma história/ eu acabo/ num final não muito bom.

**5) – Como foi para você participar dessa pesquisa? Eu quero saber exatamente se, a partir dessa pesquisa, você modificou, de alguma maneira, o teu pensamento em relação a como ver filmes?**

Bom/ assim/ aquele filme/ eu achei/ por natureza, mais difícil do que os outros. Aí/ com esses temas que/ eu tive que fazer a redação/ eu acho que eu/ associei, claro/ um dos temas com/ o tema do filme. Aí eu acho que eu aprendi assim/ a olhar/ um outro/ lado do/ do filme assim/ por exemplo/ analisar os valores que aquele filme tá passando/ coisas que eu não fazia antes. (Anh, ranh. **Você não fazia isso antes.**) Não. Eu olhava a história/ achava legal/ mas agora eu consegui/ já que eu tive que relacionar a redação/ o tema da redação com o tema do filme/ acho que eu pude ver mais assim/ os valores do filme. (Anh, ranh. **Até hoje você não tinha utilizado, assim, esse tipo de pensamento. Por exemplo, ir ao cinema com teus amigos e sair discutindo a temática principal?**) Isso até/ acho que eu fazia sim/ mas/ é/ olhar uma/ conseguir perceber uma mensagem/ por trás do tema principal/ uma segunda mensagem assim/ uma segunda/ é, uma segunda mensagem que o filme tá tentando passar, é/ isso realmente eu acordei, assim.

## P.V. – 15 anos

**1) – O que mais especificamente te inspirou para que você construísse a tua história, quer dizer, no que você se baseou para construir a tua história?**

Assim, nada/ veio mais dentro da cabeça/ veio e eu fui escrevendo. Normalmente eu não me basei em nada. (Não se baseou em nada?) Não. (Não, mas alguma idéia, assim, você...) Assim/ teve uma idéia assim/ que eu tirei dum/ dum filme que eu já tinha assistido. (Anh, ranh. **Você sabe dizer o nome desse filme?**) Não lembro. (Anh, ranh. **É um filme que você viu há quanto tempo atrás?**). Faz uns/

dois anos acho. **(Dois anos?)** É. **(Anh, ranh.)** Lembrei um pouco dele e depois eu comecei a escrever. **(Anh, ranh.)**

**2) – Quais as idéias que você utilizou que você considera assim, lembranças desse filme que você viu, e de outros filmes, ou de outras fontes, por exemplo, de livro, de noticiário de jornal, de TV?**

De livro eu praticamente não usei nada, mas eu usei mais do filme. Eu usei bastante do filme. A parte que eu usei foi de uma vacina que fazia as pessoas perderem o ânimo assim/ ficarem tipo zumbis. **(Anh, ranh. Desse filme que você viu?)** É. **(E desse filme especificamente, “O tigre e o dragão”, você usou alguma lembrança?)** Não. **(Não usou nenhuma lembrança.)**

**3) – Você consegue dizer como foram surgindo as idéias assim, os temas principais no teu pensamento?**

Quando vinha, vinha/ se não vinha nada eu ficava pensando até aparecer, né. **(Tá, então você começou com essa história. Conte um pouquinho. É uma arma...)** Não, não é uma arma/ é uma vacina. **(Uma vacina.)** É/ é/ é assim, são/ é/ uma esc.../ é assim/ um diretor/ de uma escola que quer que os alunos não brinquem/ não comam/ não façam nada. Daí ele inventa uma vacina/ que/ faz os alunos perderem o ânimo/ assim/ virarem assim tipo zumbis/ só estudar/ só sabem estudar. Só isso/ daí é praticamente isso. **(Anh, ranh. Você acha que essa temática, digamos assim, dos professores que fazem os alunos virarem...)** Diretor. **(Diretor, né, que faz os alunos virarem zumbis. Você sente que questão da escola é uma temática bem presente na adolescência? Quer dizer, na verdade você sente que a escola é ruim nessa fase assim, ela torna você um pouco zumbi?)** Não. Só que você tem que se prender um pouco mais na escola do que se prende ao resto. Porque você tem que estudar mais, dependendo da/ do grau de escolaridade que você tá/ dependendo do/ da escola/ das matérias. **(Ela tira você, digamos assim, das outras partes da vida, das partes mais alegres?)** Do lazer. Das partes lazerosas.

**4) – O que você considera bem original teu, na redação, que é só teu?**

A parte do começo. Hum/ a metade do primeiro parágrafo é só meu/ o comezinho, assim/ o primeiro parágrafo assim é minha idéia. A partir da metade eu já comecei a usar a idéia do filme. **(Parte do filme. Anh, ranh. E como é essa primeira idéia?)** Assim/ uma criança que muda de uma cidade para outra/ e muda de cole.../ e que vive mudando de colégio/ isso não tá escrito, né/ mas vivia mudando de um colégio pra outro, daí/ finalmente entrou nesse colégio/ e daí viu que os alunos eram zumbis/ não tinham ânimo pra fazer nada/ e o diretor queria dar essa vacina nele, mas ele falou que/ não ia fazer sem a autorização dos pais/ daí depois o diretor ligou pros pais/ daí os pais ficaram sabendo, daí/ eles falaram pro filho fazer/ mas daí ele resolveu mentir pro diretor/ que ele não queria fazer, falou que os pais não queriam que ele tomasse/ daí ele tentou achar uma cura pra essa vacina/ pros alunos voltarem ao normal. **(Anh, ranh. Te passou pela cabeça, enquanto você fazia a redação, associar alguma idéia do filme com a redação?)** A parte/ essa parte da vacina. **(Anh, ranh. A parte da vacina?)** É. **(Em que sentido que você associa, não esse filme antigo, eu estou dizendo desse filme que você viu, “O tigre e o dragão”.)** Como se fosse a parte do/ aquela parte final do veneno, lá/ ele foi envenenado lá/ eles tentam achar uma cura mas não conseguem/ mas ali na história costuma-se conseguir. **(Então, nesse pedaço, você acha que foi associado com esse filme da pesquisa?)** Anh, ranh.

**5) – Como foi pra você participar dessa pesquisa, assim, o que eu quero saber exatamente é se você acha que essa pesquisa modificou de alguma forma o teu pensamento, a tua maneira de ver os filmes?**

É mudou/ mudou/ mudou/ não assim como se fosse bastante/ mais mudou uma média na quantidade de como eu vou ver os filmes. **(Anh, ranh. Em que sentido? O que você acha que modificou?)** Assim/ assim/ agora acho eu vou prestar mais atenção às partes mais específicas do filme pra/ assim/ quando perguntarem do filme/ essas coisas/ pra saber/ falar pelo menos um pouco do filme. **(A idéia do filme?)** É, a idéia do filme.

## S. T. – 16 anos

1) – **O que mais especificamente te inspirou pra você construir a sua redação, quer dizer, no que você se baseou pra construir essa história?**

A história de muitos jovens que/ que a gente vê por aí/ livros... é isso.

2) – **Quais as idéias que você utilizou que você considera lembranças do filme que você viu, ou de outras fontes, por exemplo, livros, outros filmes, notícias de jornal, é, assuntos que aparecem na TV?**

Sobre a minha redação? **(Isso, sobre a tua redação.)** É/ eu usei/ algumas partes assim de livros, assim/ que eu li/ e mais especificamente/ do filme, assim, eu não usei muito do filme/ a não ser uma parte assim que, né/ como eu já tinha feito, né/ aquela gurial/ assim que ela/ ela era uma pessoa de classe média e tal/ que queria uma vida aventureira, era mais ou menos como a história do meu personagem principal... **(Você diz que usa algumas coisas de livros que você leu. Tem algum específico que você lembre o nome pra citar?)** É/ o nome da coleção é “A turma do karas”/ especificamente o nome do título/ do/ do livro é *A droga do amor*. **(Anh, ranh. Há quanto tempo você leu esse livro?)** Li na 5.<sup>a</sup> série e depois li de volta na 7.<sup>a</sup>. **(Anh, ranh.)** Li duas vezes. **(Então foi um livro importante, pois pelo visto, marcou o teu pensamento.)** Anh, ranh.

3) – **Você consegue dizer como foram surgindo as idéias, isto é, os temas principais no teu pensamento? Como você foi associando os temas? Você partiu do que, por exemplo?**

Parti da idéia da/da morte do personagem principal/ ele contando as histórias dele em vida. **(Anh, ranh.)** Isso. É a partida principal/ as idéias foram surgindo assim. **(Quer dizer, te surgiu essa idéia em primeiro lugar, a morte da personagem. Essa idéia principal está associada com alguma coisa específica? Com algum dado do filme, algum dado do livro que você leu, ou não, ela veio na tua cabeça?)** Não. Ela veio na minha cabeça. **(Anh, ranh. E depois dela, como que você foi, é, associando outros temas? Você consegue imaginar como você foi associando os temas do filme ou do livro?)** ... Eu acho que não. Talvez/ assim / alguma/ algumas coisas assim eu peguei/ assim/ é não/ não tem uma lógica assim/ fui imaginando mesmo o que poderia ser. **(Anh, ranh. Ok.)**

4) – **O que você considera que é bem original seu, que é só seu nessa redação?**

... O jeito de/ de me expressar com as palavras/ que é uma coisa bem minha, assim. **(Como que é esse jeito de se expressar com as palavras?)** Ah... Eu uso uma linguagem mais/ tento mais puxar para as normas cultas/ é uma coisa assim que/ que eu gosto de/ de fazer em alguns textos que eu escrevo. **(Você acha que isso é uma característica tua?)** Anh, ranh. **(Que se processa em qualquer texto que você escreva?)** Anh, ranh. **(Então, você acha que a originalidade no seu texto é propriamente a maneira como você escreve?)** Anh, ranh. **(Ok.)**

5) – **Como foi pra você participar dessa pesquisa, isto é, o que eu quero saber mais exatamente é se você acha que essa pesquisa modificou o teu modo de ver os filmes?**

Sinceramente/ não. Não modificou meu modo de ver os filmes. Eu ainda entendo os filmes assim/ como um modo de distração, mas também espero aprender algumas coisas com os filmes/ é/ isso talvez assim tenha um pouco mudado entendeu? Aprendi a aprender mais com os filmes. **(Aprendeu a aprender mais com os filmes?)** Isso mesmo. **(Anh, ranh. Em que sentido?)** É/ aprendi a ver mais a mensagem principal do filme assim/ o título/ isto é, o título que o filme defende assim/ os princípios. **(Anh, ranh. Você costumava fazer isso antes?)** Humm/ menos do que atualmente.

## ANEXO 7: TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS SOBRE OS DADOS PESSOAIS DOS PARTICIPANTES QUE VIRAM O FILME “SEMPRE AMIGOS” – GRUPO 2

| <i>Sinais utilizados nas transcrições</i> |                     |  |
|---|---------------------|--|
| ... =silêncios                            | / = paradas na fala | ( ) <b>em negrito</b> = interações da entrevistadora |

**1) – Nome completo:**

B. G.

**2) – Idade:**

13 anos.

**3) – Nome dos pais:**

S. G. e H. G.

**4) – Profissão dos pais:**

Meu pai é engenheiro civil e minha mãe dona de casa. (**Anh, ranh. Tua mãe trabalha em casa. Mas ela fez curso superior?**) Não, só o 2.º grau.

**5) – Você tem irmãos? Quantos e qual a idade deles?**

Tenho uma irmã de 12 e um irmão de 18.

**6) – Que escola frequenta?**

Colégio...

**7) – Em que série está?**

8.ª série.

**8) – Você frequenta cursos extra-escolares, por exemplo inglês, artes, computação, etc.?**

Não, nada. (**Só faz o colégio mesmo?**) Só o colégio.

**9) – Você pratica algum esporte específico?**

Esporte? Também não.

**10) – Como você organiza seu cotidiano? As tuas atividades, como são?**

... Como é que eu posso dizer... (**Você vai para a escola de manhã?**) É, vou para a escola de manhã e de tarde daí eu fico livre, né/ daí eu chego em casa e daí eu almoço e tudo/ e depois eu ajudo minha mãe em casa, assim/ e daí eu estudo um pouco, depois eu vejo um pouco de televisão ou brinco no computador. (**Anh, ranh.**)

**11) – Como você ocupa o seu tempo livre? (Quer dizer, mais ou menos, as tuas atividades, você já descreveu. Mas assim, fora essas atividades do cotidiano, o que você faz, além disso?)**

Ah/ ah, é, tipo, eu gosto bastante de sair com meus amigos, assim com todos eles, né, a gente sai bastante, a gente/ anda de bicicleta bastante, aqui pelo bairro, assim. A gente anda bastante de bicicleta.

**12) – Que tipo de leitura você prefere? Por exemplo, livros, jornais, revistas, leitura de informação.**

Eu gosto de livro. (**Gosta de livro?**) É, eu gosto de livro. (**Anh, ranh. Que tipo de livro você gosta?**)

Eu gosto de livro que/ é/ você tem que descobrir assim, sabe? Tem que descobrir alguma coisa, assim, por exemplo/ é/ fala assim / do que aconteceu no começo. Daí você tem que descobrir quem fez, por exemplo, sabe? (**Tipo, livros do Sherlock Holmes?**) É tipo isso.

**13) – Das tuas leituras mais recentes, que dados que você lembra? Pode ser o último livro que você leu, ou uma revista, um gibi.**

Último livro que eu li? (**Anh, ranh.**) Foi.. é... “O céu está caindo”. (**“O céu está caindo”?**) É. (**É um livro que você comprou, é um livro da escola?**) É um livro que minha mãe comprou pra ela. (**Ela comprou pra ela e você leu o livro?**) Ela comprou pra ela, ela leu e daí eu li o livro. (**É um livro legal? O que você lembra dele?**) É um livro bom. (**Sobre o que é?**) É tipo assim/ acontece um crime/ uma série de crimes com uma família, né/ desastres assim, tipo acidentes. Daí uma, uma jornalista começa a desconfiar que alguém que/ programou esses acidentes assim sabe? Alguém assassinou eles/

fingindo que era acidente assim. E/ daí ela vai descobrindo tudo, ela vai descobrindo se alguém fez mesmo/ quem fez. **(Anh, ranh. Então é bem do estilo que você gosta.)** É. É bem do estilo.

**14) – Que estilo de filme você gosta de ver?**

Filmes? **(É.)** Ficção, comédia... o que eu não gosto de ver é só drama e romance, é só isso.

**15) – Você lembra de algum filme específico, assim? As cenas mais interessantes?**

Um filme? **(É.)** “Onze homens e um segredo”. **(É um filme legal?)** É um filme bom/ e “Os outros” também que é um filme assim, que você passa o filme inteiro pensando que é uma coisa, e no final é uma coisa totalmente diferente, assim, sabe? **(Com a Nicole Kidman?)** É, bom pra caramba esse filme. **(Tem alguma cena importante que te marcou nesse filme?)** A cena que marcou foi/ o final mesmo, né, porque explica tudo assim o que aconteceu. **(Isso nos “Os outros”?)** É. Que a mulher/ tipo/ todo o tempo todos tão achando que tem espíritos na casa dela mas é o contrário, eles são os espíritos na casa. E no final explica isso. A mulher ficou louca e matou os filhos e se matou/ daí ela/ ela descobre que ela é o espírito da casa, assim. Daí as pessoas vão embora mas outras pessoas vêm assim e cada vez mais outras pessoas vão vindo assim sempre, sabe?

**16) – Quais são os teus programas preferidos na TV?**

TV? Eu gosto... gosto dos filmes da tarde, tem uns filmes legais que passam e/ eu gosto dessa novela nova que tá passando, “Esperança”, porque é uma história bem boa, assim e/ “Caldeirão do Huck”, que é coisa bem legal assim, descontraída. Bem legal mesmo. **(Esses são os programas que você mais gosta?)** São.

**17) – Quais são os seus maiores interesses na vida?**

Interesses? **(É. Interesses mesmo. Assim, qual a profissão que você gostaria de exercer...)** Profissão eu não sei ainda. Primeiro eu quero ir pro exército. **(Ah, você quer ir pro exército?)** É. Eu quero ir lá pro Rio de Janeiro, Agulhas Negras, e daí eu quero voltar pra casa e fazer uma faculdade, de música, não sei. Que eu gosto de música. **(Algum interesse especial, assim, fora a música?)** Cinema. Eu gosto de cinema. **(Anh, ranh.)**

**18) – Eu vou lhe dizer uma lista de valores e gostaria que você dissesse qual deles você colocaria em 1.º, 2.º, 3.º e 4.º lugares respectivamente. Se for necessário, eu posso repetir a lista: beleza, verdade, cooperação, amor, felicidade, igualdade, prazer, valor utilitário, bens materiais, alegria, saúde, amizade e arte.**

Pode repetir? **(Posso:...)** É/ amor... cooperação... saúde... verdade... amizade... igualdade... felicidade... prazer... valor utilitário... bens materiais e arte.

**19) – Como você descreveria o teu jeito de ser?**

Meu jeito de ser? **(É, que idéia você tem a teu respeito?)** Eu acho que... ah/ é/ eu sou alegre. **(Alegre.)** Alegre/ que mais/ deixa eu ver. Sou meio tímido, também/ um pouco. **(Em todas as situações, ou em algumas situações?)** Na maioria das situações. **(É?)** É, deixa eu ver... Acho que só isso mesmo. **(Alegre e um pouco tímido?)** É. **(Você não tem uma idéia de você, por exemplo, que você é inteligente ou que você tem um dom especial?)** Um dom especial?... Um dom assim, eu não acho que eu tenha exatamente um dom assim... uma coisa que eu acho que eu sei fazer bem é andar de patins, que eu gosto. Andar de patins é uma coisa que eu sei fazer bem. A única coisa assim. **(Veja, algumas pessoas gostam de algumas coisas, por exemplo, instrumentos musicais; têm facilidade com a música)** É, eu também gosto, mas eu não acho assim que eu tenha um dom assim, sabe?

**20) – Como você acha que as outras pessoas te vêem, da mesma maneira que você se observa, ou você acha que elas te vêem de modo diferente?**

Acho que da mesma maneira/ da mesma maneira que eu me vejo. **(Alegre e tímido?)** Isso. Nem tanto tímido/ com as pessoas que eu conheço eu não sou tão tímido.

**21) – Você e seus amigos possuem algum interesse em comum que dá elo ao grupo, por exemplo, tem os amigos que são skatistas, surfistas, etc.?**

A gente gosta bastante de computador. Computador todo mundo gosta e/ de sair, assim, tipo andar de bicicleta por aí, assim, visitar os amigos que tem aqui, assim/ por perto, que a gente vai sempre. **(O grupo de vocês é grande?)** Não... acho que é... cinco pessoas. **(Cinco no máximo?)** É.

**22) – Você considera que os seus interesses e valores são semelhantes ou muito diferentes dos de seus amigos? É estranho fazer essa pergunta, né, porque normalmente a gente tem amigos que nos parecem semelhantes, mas muitas vezes os amigos têm um interesse que une o grupo, um elo em comum assim e individualmente as pessoas são muito diferentes; e é essa diferença o que une amizade.**

Eu tenho amigos que são diferentes e alguns que são iguais. (No que você acha que eles são semelhantes e no que eles são diferentes?) Acho que a gente gosta basicamente das mesmas coisas... Diferente/ tem... as carreiras, assim. Alguns querem as mesmas carreiras.

**23) – Você viaja com frequência nas férias, feriados?**

Não muito. Só nas férias de final de ano que eu viajo bastante. (Você costuma ir aonde?) Bom, eu vou pro sítio, lá em Atibaia em São Paulo e Apucarana. (Você é de Curitiba ou é paulista?) Eu sou de Curitiba. É que a gente tem amigos lá em São Paulo.

**24) – Qual foi o lugar que você gostou mais de visitar, nas férias assim, aquela viagem especial e por quê?**

... O Beto Carreiro. Foi o lugar que a gente se divertiu bastante, brincou bastante, é bem legal. E também o sítio lá em Atibaia, que a gente vai de vez em quando, porque vai todo mundo assim/ e é bem legal que vai sempre os amigos da família assim, todo mundo, e é bem legal porque mistura um monte de gente, é bem legal e é bem bonito assim, tem bastante coisa pra fazer.

**25) – Se você olhar para a vida ou para o mundo assim, o que você considera que aguça mais a tua curiosidade?**

... (Podem ser coisas materiais, por exemplo, as florestas, as montanhas, ou pode ser alguma coisa a respeito do ser humano mesmo, por exemplo, a capacidade cerebral, os sentimentos.) Acho que eu tenho vontade de conhecer mesmo é/ lugares diferentes/eu gosto de lugares diferentes. O mundo todo assim tem lugares muito bonitos de ir. (Você tem vontade de conhecer o mundo?) É isso. (Você gostaria de transformar isso numa profissão, por exemplo, ou não necessariamente?) Eu acho que é uma curiosidade de conhecer pessoas mesmo, porque eu não sei ainda que profissão eu quero exercer, então eu não sei se pode ter alguma coisa a ver ou não.

**1) – Nome completo:**

E. P.

**2) – Idade:**

14 anos.

**3) – Nome dos pais:**

R. P. e S. P.

**4) – Profissão dos pais:**

O pai é diretor de marketing e a mãe é artista plástica. (Que cursos teu pai e tua mãe fizeram na universidade? Teu pai fez o quê?) Meu pai fez Desenho Industrial e agora está terminando a pós de Marketing (Anh, ranh, e a tua mãe?) Minha mãe fez faculdade de Artes Plásticas.

**5) – Você tem irmãos? Quantos e qual a idade deles?**

Eu tenho uma irmã mais nova de 13 anos.

**6) – Que escola você frequenta?**

Colégio...

**7) – Em que série você está?**

8.<sup>a</sup> série.

**8) – Você frequenta cursos extra-escolares, por exemplo inglês, artes, computação?**

Eu faço italiano. Italiano e judô.

**9) – A outra pergunta seria se você pratica algum esporte específico. Além de judô, algum outro?**

Não, não, só futebol por brincadeira, assim, sabe? Toda sexta a gente joga. (O judô é no colégio ou numa escola específica?) O judô é numa academia.

**10) – Como você organiza o seu cotidiano com essas atividades?**

A escola... a escola tem que sempre ser a prioridade, né, sempre tem que estudar, daí o judô é terças e quintas, e daí/ e/ daí, terças e quintas, uma hora e meia, daí dá pra conciliar, certo/ e o italiano é sábado de manhã. (**Sábado de manhã?**) Anh, ranh/ é meio chato de ir sábado de manhã mais vale a pena.

**11) – Como você ocupa o teu tempo livre?**

Ah, eu/ a maioria do tempo/ ah, eu não vejo muita televisão assim, televisão, mais saio com os amigos, ou leio, eu não gosto muito de televisão toda hora, eu ando de bicicleta, saio, vou pra casa dos amigos, assim.

**12) – Que tipo de leitura você prefere? Assim, tipo livros, estilo do livro, jornais, revistas, gibis, leitura de informação.**

Ah, eu prefiro/ é, é, acho que, é, qualq.../ eu leio qualquer um, né, mais os mais/ que me atrai mais é/ romances, assim, de/ com/ Shakespeare, assim/ ah, escritores consagrados assim, sabe? (**Anh, ranh, os clássicos?**) Isso/ e/ esses novos assim/ e/ eu também vou às vezes na Biblioteca Pública/ eu gosto de ver biografia de gente assim, Madre Tereza de Calcutá, Martin Luther King assim, sempre gosto de saber mais a respeito sobre as pessoas que fizeram coisas importantes, assim. (**O que você gosta de ver nas biografias, a questão do trabalho das pessoas ou da vida delas mesmo, como a vida delas se desenvolveu?**) Não, é, assim eu gosto de ver é, tudo assim, né, como é que, como é que as pessoas faziam, donde elas eram, porque elas faziam aquilo, assim, os ideais assim, isso me interessa assim. (**Interessante!**)

**13) – Das tuas leituras mais recentes, que dados você lembra que foram talvez mais marcantes assim, talvez de um livro, de uma revista?**

Eu li, eu comprei um livrinho aqueles pequeninhos assim sabe, *pocket books* assim, era baratinho assim, eu li um que era a vida de Santos Dummont romanceada/ e era bem legalzinho assim eu gostei também de saber/ eu tinha lido a biografia dele mais não era igual assim, romanceada, a vida dele era bem legalzinha assim, daí eu achei bem legal e daí o, o autor, ele/ enfatiza bem aquela hora que/ que/ ele sai andando assim em Paris, né/ com aquele/ que ele dá volta na Torre Eiffel daí parece que você está lá. Eu achei bem legal, é um livro que eu não botava muita fé, assim, sabe? (**Anh, ranh.**)

**14) – Que estilo de filme você gosta de ver?**

Ah, filme assim, é/ eu gosto de ver de tudo um pouco, assim, mais o que eu mais gost, assim, é comédia, assim, e ação, assim, drama eu gosto de ver às vezes também, depende do dia assim, né. (**Ahn, ahn. Você lembra de algum filme específico? Assim, as cenas mais interessantes. Você poderia relatar?**) ... Tem aquele filme do Hugh Grant que saiu sexta passada, assim, que é o “Um Grande Garoto”/ e o Hugh Grant, né, tem aquele negócio, aquela polêmica deles lá, faz um tempo aí, né, daí ele parou de fazer filmes, e daí o filme é meio drama, assim, daí tem uma parte que/ (**É um filme que esta passando nos cinemas?**) Isso, e daí ele começa a fazer amizade com um garoto e o garoto é bem, e ele é bem distanciado assim, ele não faz nada na vida, assim, e é bem interessante que ele vive dos direitos autorais da música do pai dele/ que ainda faz sucesso, e o pai dele já morreu, e ele não faz nada, ele é um cara sozinho, daí o menino começa a entrar na vida dele, daí, a mãe dele, tem uma cena lá que a mãe dele tem overdose, que a mãe do menino, era, era, era, ela bebia bastante assim, né, e ingeria drogas, daí ela falava que pra, ela, ele perguntou como é que eu te faço feliz/ daí/ ela, ela falou que ela adorava ver ele cantar/ daí ele foi no festival de rock/ cantar aquela musica, assim, aquela música lá/ é/ “Matando a mim mesmo” assim, uma música que fez sucesso, daí ele ia passar o maior vexame, assim, daí o cara que era meio brutão, assim, foi lá ajudou ele. Bem legal assim. (**Ahn, ahn.**)

**15) – Quais são os seus programas de TV preferidos, por quê?**

TV/ oh, TV eu não vejo muito, mas eu gosto de seriados, aqueles seriados da FOX, assim, eu gosto de ver um seriado que é o “Boston Public”, que é um seriado de/ de um colégio de 2.º grau, tipo dum/ dum bairro que/ tipo Brooklyn, assim, sabe? (**anh, ranh, TV a cabo?**) é TV a cabo. Também gosto de ver “Os Normais”, assim, e *reality shows*, assim. (**Anh, ranh.**)

**16) – Quais são os seus maiores interesses na vida?**

Ah... Interesse pro futuro? O que eu quero fazer? (**Seus interesses profissionais, que profissão você gostaria de exercer.**) Eu sempre gostei muito de/ de línguas, né, eu já fiz um pouco de inglês, tô

fazendo italiano, e vou tentar entrar no CEFET no curso de línguas lá, que tem o Centro de Línguas que é barato e bom, e daí eu queria ser diplomata, assim, representar o país fora, assim (**Anh, ranh. É, tem que saber falar muitas línguas, né?**) É tem que falar três e daí passar no Instituto Rio Branco, é bem difícil. Ou turismo, assim, viajar, assim.

**17) – Eu vou dizer uma lista de valores e gostaria que você dissesse qual deles você colocaria em 1.º, 2.º, 3.º e 4.º lugares respectivamente. Se for necessário eu posso repetir a lista: beleza, verdade, cooperação, amor, felicidade, igualdade, prazer, valor utilitário, bens materiais, alegria, saúde, amizade e arte.**

Primeiro, assim, eu acho que a amizade e a igualdade juntas, assim, porque sem elas não dá pra ter a felicidade, né, que a felicidade que colocaria depois. (**Em segundo lugar?**) É. Daí/ depois/ ser útil, alegria, cooperação, saúde, e daí depois eu colocaria a beleza, porque que sem felicidade, sem amigos você não/ você não consegue sentir uma pessoa bonita não só por fora como por dentro também, bens materiais, pra mim ficaria por último aqui, porque não são a felicidade, também trazem, mas não são a prioridade, e daí acho que a arte ficaria na frente dos bens materiais.

**18) – Como você descreveria o teu jeito de ser? Como você pensa que você é?**

Ah... não sei falar assim, mas é/ eu me acho uma pessoa, assim, amiga, assim sabe? Que coopera/ que eu tenho meus defeitos também, né, preguiça, um monte de coisa assim, e/ mas também as pessoas gostam de mim mesmo com os defeitos/ eu acho que eu consigo conciliar esses defeitos assim e ter uma boa relação com as outras pessoas. (**Anh, ranh.**) Não gosto muito de ter inimigos, eu gosto de ser amigo de todo mundo assim. (**Anh, ranh.**) E eu me acho muito bom/ bem-humorado, assim. Daí quando tá tudo caído, assim, eu dou uma animada assim/ gosto muito. Até/ até o meu pai fala, assim, que quando a situação não é pra ser animada, assim, eu animo, assim, sabe? (**Anh, ranh, você não é nenhum pouco tímido então?**) Não.

**19) – Como você acha que os outros te vêem?**

Eu acho que eles/ não/ deve ter momentos, assim/ daí tem horas que eles me vêem como amigo, nunca dá pra agradecer todos na mesma hora. Mas eu tento sempre agradecer todos.

**20) – Você e seus amigos possuem algum interesse específico em comum que dá elo ao grupo, por exemplo skate, surf, etc.?**

É, a gente gosta é/ de jogar videogame, computador, ver filmes, a gente faz uma sessão de cinema às vezes, a gente gosta de sair, a gente não gosta de ficar em casa, assim, sabe? A gente sempre gosta de sair e de nunca ficar numa monotonia/ nunca gosta disso e/ eu acho que é isso aí.

**21) – Você considera que os seus interesses e valores são semelhantes ou são diferentes dos de seus amigos? Porque a gente pensa assim né, os amigos têm interesses em comuns, valores em comum, mas às vezes o que une os amigos é só um elo em comum e eles são muito diferentes e essa diferença é o que faz a amizade, né?**

Eu acho que é bem isso. A gente, você pode ver assim que a gente é bem diferente, assim, tem o mais sério, o mais brincalhão. Eu acho que é isso, né, os opostos se atraem, assim, né. Daí tem os interesses, que é igual. O ... quer ser/ o computador, assim, e eu quero fazer uma coisa diferente, o ... quer Engenharia, o ... música, é diferente, assim, né, mas acho que é isso que faz a gente ficar assim mais unido, né.

**22) – Você viaja com frequência, nas férias, feriados?**

Não, eu/ eu viajo/ eu/ eu viajo não em feriados/ mais em férias. Feriados às vezes eu saio com amigos, assim, pra casa de praia porque meu pai gosta de ficar em casa.

**23) – Qual o lugar que você gostou mais de visitar assim numa viagem e por quê?**

Eu/ é que/ eu gostei bastante de/ é que eu já/ eu/ sou meio nômade assim, sabe, morei/ no Rio, aqui/ daí voltei, daí fui pra Belo Horizonte, daí eu acho que o lugar que eu mais gostei assim foi Belo Horizonte, em Minas Gerais, Ouro Preto, assim, que eu ia bastante porque é pertinho/ daí lá é um lugar bem legal, assim, aquela/ praça de Tiradentes, assim, sab? Acho bem legal lá, daí você sente/ que você está num lugar que foi importante para a história do Brasil (**Anh, ranh.**) lá em Ouro Preto. (**Você já viajou para fora do país?**) Não, não. Minha mãe quer me levar pro Paraguai, né (risos) só pra falar que eu fui, mas (risos)...



**24) – Se você olhar para a vida ou para o mundo, o que você considera que aguça mais a tua curiosidade?**

Ah, eu sempre tento pensar assim, né, é, eu tô em casa vendo televisão e daí eu penso o que que uma pessoa da mesma idade que eu esteja fazendo no mesmo momento na África, em outros países, assim, daí eu acho que eu tenho uma curiosidade, por isso que eu tenho uma vontade de viajar e conhecer outros países, assim. Sempre tento me botar nos lugares de outras pessoas, assim, eu acho que é legal.

**1) – Nome completo:**

R. L.

**2) – Idade:**

14 anos.

**3) – Nome completo dos pais:**

E. L. e G. L.

**4) – Profissão dos pais:**

Psicóloga e engenheiro.

**5) – Você tem irmãos? Quantos e qual a idade deles?**

Eu tenho um irmão de 17.

**6) – Que escola você frequenta?**

Colégio...

**7) – Em que série você está?**

8.<sup>a</sup> série.

**8) – Você frequenta cursos extra-escolares, por exemplo inglês, artes computação, outros?**

Pode ser esporte? (Anh, ranh.) Judô. Inglês eu já fiz. (Além do judô, você pratica outro esporte?)

Não. (Anh, ranh.)

**9) – Como você organiza seu cotidiano com essas atividades? Como é o teu dia-a-dia?**

De manhã tem aula e/ só tem/ de tarde estudo, esse tipo de coisa/ e terças e quintas depois das 6 tem judô.

**10) – Como você ocupa seu tempo livre?**

Tipo computador, jogo bola, ando de bicicleta.

**11) – Que tipo de leitura você prefere? Assim, livros, revistas, gibis, leitura de informação.**

Livros. (Que estilo de livros?) ... (Romance, ficção, crônicas.) Romance. (Você gosta de romance?)

Anh, ranh.

**12) – Das tuas leituras mais recentes, que dados você lembra que foram marcantes?**

... Como assim? (De um último livro assim que você tenha lido, uma revista, um gibi, alguma coisa assim que você leu que foi importante por algum motivo.) ... Eu não me lembro. (Você tem muita leitura de livros no colégio? Aquelas leituras obrigatórias que o colégio dá?) É, dois livros só a cada dois meses. (A cada dois meses.) É. Um livro por mês. (Você lê com bastante frequência?)

Mais ou menos. (Mais ou menos.) De livro assim nem tanto, mais revista. (Mais revista, que tipo de revista que você gosta?) De computador, de jogo. (Anh, ranh, mais de computação e jogos?) É.

**13) – Que estilo de filme você gosta de ver?**

Eu... de/ ação..., ação, comédia... ah, eu gosto de qualquer tipo de filme. (Anh, ranh.)

**14) – Você lembra de algum filme específico? Assim, algumas cenas marcantes, interessantes que você possa relatar?**

... Do “Gladiador”/ não, do, do corpo, do “Corpo Fechado”, aquela hora, uma hora que, que o ator/ principal, o Bruce Willis, ele, descobre que ele tem algumas coisas, tipo, ele descobre que ele é uma pessoa mais especial. (Anh, ranh, o fato de ele saber que ele era uma pessoa especial marcou você?) Anh, ranh.

**15) – Quais são os seus programas preferidos na TV e por quê?**

... “Jô Soares” quando dá pra assistir porque é tarde, e, tipo, tem/ assuntos variados e/ de uma forma engraçada. (Anh, ranh) ... (Fora o “Jô Soares”, mais algum programa?) ... “Sob Controle”, da Band, que/ é/ tipo vai banda, esse tipo de coisa.

**16) – Quais são os seus maiores interesses na vida? Assim, na futura profissão, na vida, o que você pensa ser?**

Alguma coisa relacionada com computador. (Você gosta muito de computador?) É.

**17) – Vou lhe dizer uma lista de valores e gostaria que você dissesse qual deles você colocaria em 1.º, 2.º, 3.º e 4.º lugares respectivamente. Se for necessário eu posso repetir a lista: beleza, verdade, cooperação, amor, felicidade, igualdade, prazer, valor utilitário, bens materiais, alegria, saúde, amizade e arte.**

Amizade. (Em primeiro?) Anh, ranh, igualdade, amor, alegria... verdade, cooperação, prazer, saúde, valor utilitário, bens materiais, beleza e arte.

**18) – Como você descreveria o teu jeito de ser? Como você imagina que você é?**

... (Imagina ou tem certeza, né, porque a gente às vezes tem certeza do jeito que a gente é.) (risos) Bem simples, assim... (Simples em que sentido? Porque você gosta das coisas simples, ou porque se acha uma pessoa simples?) Os dois. (É?) ...Que mais... espontâneo, assim. (Espontâneo?) Anh, ranh. (Você se acha assim tímido ou impetuoso ou...) Tímido. (Tímido. Em todas as situações ou só em situações novas?) Tipo, eu só não sou tímido assim quando eu tô com pessoas que eu conheço assim, com os amigos. (Com pessoas que você conhece muito bem?) Anh, ranh. (Que mais?) ... (Às vezes é um pouco difícil falar da gente, né?) ... Tipo, eu não me conformo assim, é, é, tipo eu quero alcançar algo maior assim, é, tipo, eu não, não consigo ficar parado assim, sempre tenho que tá vendo algo novo. (Anh, ranh) ... (Mais alguma coisa?) Não.

**19) – Como você acha que os outros te vêem? Da mesma maneira que você se vê ou você pensa que eles te vêem de forma diferente?**

... (Eu falo assim de forma geral, os amigos mais próximos do colégio, da rua, do bairro) ... Talvez como autoritário. (Você acha que eles te vêem como autoritário?) Anh, ranh.

**20) – Você e seus amigos possuem algum interesse específico em comum que dá elo ao grupo, por exemplo skate, surf, etc?**

Cinema, computador...

**21) – Você considera que seus interesses e valores são semelhantes ou diferentes dos seus amigos? Semelhantes. Semelhantes. É a gente sempre pensa que tem amigos com interesses semelhantes, mas às vezes os amigos são amigos porque têm um elo que liga e eles são bem diferentes e às vezes são as diferenças que dão a liga entre as pessoas, né. Mas você acha que eles são semelhantes, né?)** Não, tipo, em alguns valores eu acho que sim, em alguns valores eu acho que não. (O que seria parecido e o que não seria parecido?) Acho que a amizade, pelo que eu conheço eles, todos eles valorizam isso, e a cooperação. (Anh, ranh, isso é bem semelhante. E o que você acha que seria dissemelhante?) ... Bens materiais, eu acho que alguns deles se apegam muito a isso, e questão da igualdade, que eu acho que alguns ignoram isso até certo ponto... Acho que é isso.

**22) – Você viaja com frequência nas férias, feriados?**

Nas férias.

**23) – Qual foi o lugar que você gostou mais de visitar e por quê? Assim, aquela viagem que a gente nunca esquece.**

Tipo, foi pra Porto Seguro. Tava toda a família e, tipo, a gente ficou reunido bastante. (Estava toda a família reunida, tipo tios, avós?) Não, pai e mãe e irmão.

**24) – Se você olhar para a vida ou para o mundo, o que você considera que aguçá mais a tua curiosidade?**

... (A vida em si. Pode ser os animais, os seres humanos, a natureza.) O ser humano. (Você tem interesse pelo ser humano mesmo. Mas o teu interesse é mais para quê? Que tipo de curiosidade você tem a respeito?) A origem, como ele surgiu, como ele pensa. (Anh, ranh.)

**1) – Nome completo:**

D. S.

**2) – Idade:**

14 anos.

**3) – Nome dos pais:**

G. S. e N. S.

**4) – Profissão dos pais:**

Meu pai é engenheiro da ..., né, tipo, ele é engenheiro da parte de mecânica e minha mãe é dona de casa. **(Teu pai fez que curso na universidade?)** É de, como que chama, projetos, alguma coisa assim, tá ligado, desenhista, assim, porque ele projetava máquinas antes. **(Engenharia de projetos?)** É, acho que é Engenharia. **(E tua mãe, ela fez universidade?)** Minha mãe acho que só estudou até o 2.º grau, daí ela começou a trabalhar, eles se conheceram e ele não deixou ela pra trabalhar mais (ri).

**5) – Você tem irmãos? Quantos e qual a idade deles?**

Eu tenho um irmão mais velho de 18 anos.

**6) – Que escola você frequenta?**

Colégio...

**7) – Em que série você está?**

8.ª série.

**8) – Você frequenta cursos extra-escolares, por exemplo inglês, artes, computação, etc.?**

Eu faço inglês, né, que agora eu tive que parar porque eu vou começar curso do Apogeu pra fazer o CEFET, mas o ano que vem eu já vou continuar de volta/ lá no Phil Young lá/ e agora eu vou começar no Apogeu de volta, né, porque eu vou tentar o CEFET pra ver se eu consigo passar.

**9) – Você pratica algum esporte específico?**

Judô. **(Judô?)** É, e eu ando bastante de bicicleta, tá ligado? **(Mas o judô você pratica em alguma escola?)** No meu colégio mesmo, no ...

**10) – Como você organiza seu cotidiano com essas atividades? Como é o teu dia-a-dia?**

Ah, bem corrido, assim, tá ligado, tô bem estressado assim, entendeu, agora que começou as aulas assim, tipo, você tem que levantar, bem, agora que eu me acostumei, né, eu acordo morrendo de sonho, assim, tá ligado, morrendo de sonho, daí eu já tenho que ir pra aula/ daí eu faço tudo meio sonolento assim, tá ligado, bem, bem corrido. **(Anh, ranh, de manhã você vai pra aula e de tarde você faz o quê?)** É, de tarde, geralmente/ agora no caso vai começar o meu curso, né, daí vai ser a tarde inteira curso, ou seja, vou chegar em casa, vou almoçar e vou correr pro curso já, né, daí eu vou é/ é, me alimentar tudo, né, e ir pro curso lá, daí eu vou estudar lá até umas 5 e meia, daí acaba, daí eu venho direto pro judô, e daí eu chego em casa e tenho que fazer lição, trabalhos e dormir.

**11) – Como você ocupa teu tempo livre?**

Ah, geralmente a gente sai com os amigos assim, né, a gente/ vai no cinema, a gente vai no Lan House que é aqueles lugares que tem um monte de computadores assim, tá ligado, e aí a gente fica jogando bastante jogos, vamos no shoooping/ ah, tudo isso, sempre em atividade assim, tá ligado, porque hoje, e, eu uma vez eu me distanciei assim, tá ligado, eu tive depressão tudo, daí eu passei mal pra caramba, tá ligado. **(Anh, ranh, então agora você quer bastante atividade.)** É, tipo, eu frequento terapia, terapia assim, tá ligado, psicoterapeuta, é porque, tipo uns dois anos atrás eu tive depressão, daí agora é, voltou assim, tá ligado, daí agora eu tenho que fazer terapia e tô tomando antidepressivo. **(É muito difícil isso?)** É ruim pra caramba, tipo agora eu tô tentando trabalhar mais porque eu tô assim, tá ligado, é mais pelo tédio e muito pela minha preocupação, entendeu? Eu exijo muito de mim assim, tá ligado, daí eu acabo ficando muito estressado. **(Então você aproveita bastante as atividades.)** É, agora que/ agora que eu sei, agora que eu conversei bastante com a minha psicóloga, ela falou/ faça tudo o que você puder, né, mantenha teu, tua mente/ é, sempre fazendo alguma coisa entendeu, nunca/ fica em casa pensando demais, assim, tá ligado, que assim já, eu fico meio triste, assim, então eu sempre procuro atividade. **(Anh, ranh.)**

**12) – Que tipo de leitura você prefere: livros, jornais, revistas, gibis, leituras de informação?**

Oh, livros eu curto bastante assim, eu gosto bastante de livro tipo, não sei se você já ouviu falar *Harry Potter*, assim. **(Anh, ranh.)** Tá/ eu gosto de *Harry Potter*, gosto do *Sherlock Holmes*, não sei se você já ouviu falar, esse tipo assim, mistério, suspense, é/ como é que eu posso dizer, *Harry Potter* o que que é/ magia, bem criatividade assim, entendeu/ eu gosto bastante e gosto também de/ eu compro revista direto, assim, tá ligado, eu gasto minha mesada inteira e um pouco mais ainda só de revista, todo mês, e daí acabo pedindo pra minha mãe pra mim ir no cinema. **(Anh, ranh, além dos livros você gosta de revista, que tipo de revista?)** Ah, eu me interesse assim por videogame assim, tá ligado, daí, eu/ eu compro umas três revistas de videogame por mês, assim, né, e daí eu também/ e compro tipo uma revista, não sei se você já ouviu falar, é/ chama *Mangá* ou *Animê* sei lá eu não entendo direito desses negócio, é que eu gosto de ler só, *Samurai X*. **(É gibi?)** É tipo um gibi só que vem do Japão, assim, entendeu/ eles chamam de *Mangá*, não sei por que, eu gosto bastante do *Samurai* assim, tá ligado. **(São histórias de samurais ou são jogos?)** Não/ histórias, é tipo uma história é/ uma continuação em cada gibi, em cada gibi que você compra tem uma continuação no outro, no outro, vai num monte de gibi. Eu tô fazendo coleção agora, eu faço coleção de um monte de gibi, tá ligado (ri). **(Você gosta de jornais também?)** Ah, depende do jornal, tipo, jornal eu não gosto porque eu gosto muito porque eu gosto mais assim de videogame esses negócio assim, tá ligado, e jornal é mais política, tal, só de vez em quando eu me interesse por alguma coisa, daí eu posso até dar uma olhada, mas eu não me interesse muito não, não gosto muito não.

**13) – Das tuas leituras mais recentes, que dados você lembra que foram marcantes? Assim, por exemplo, você falou do *Harry Potter*, da revista japonesa.**

É, eu descobri que gostava de ler quando eu li *Harry Potter*, entendeu? Acho que eu tinha 12 anos, 12, 11, por aí. Daí que eu comecei a gostar de ler porque antes eu odiava assim, eu não gostava/ é, revista mal e mal também, né, daí eu li *Harry Potter*, assim, sei lá, parece que minha mente abriu assim pra leitura, tá ligado, daí eu leio bastante agora. **(O último livro que você leu foi *Harry Potter*?)** Não. É/ agora eu tô lendo *Musashi*, não sei se você já ouviu falar. **(Não.)** É um livro/ não me lembro a editora, tem mil e poucas páginas, assim, bem legal, é a história de um samurai que é o *Myiamoto Musashi*, né, daí eu tô lendo a história dele. **(Anh, ranh, é mais ou menos parecido com o estilo *Harry Potter*?)** *Harry Potter* é mais magia assim, o que eu tô lendo, assim, é mais uma história real, assim, tá ligado, porque o samurai existiu lá no Japão, tanto é que esse livro é do Japão, tipo traduzido, entendeu? Porque foi escrito lá no Japão e foi/ é/ como que chama/ transcrevido, sei lá.

**14) – Que estilo de filme você gosta de ver, ficção, romance, policial, suspense, outros?**

Oh, romance eu não curto muito. Tipo se for um filme que tem um romance envolvido até que vai, entendeu? Tipo, não aquela aiii! Tipo, *Romeu e Julieta* não sou muito assim, entendeu, tipo/ é claro, tem os sentimentos tudo, mas eu não sou muito de ver esses filmes assim, tá ligado, eu gosto de ação, daí de mistérios também, tipo, não sei se você já ouviu falar “O invencível” que vai sair agora, tá ligado, é de terror, assim, eu fico com um pouco de medo, mas eu me interesse pra saber como é que é. **(Anh, ranh.)**

**15) – Você lembra de algum filme específico, as cenas mais interessantes, que você pudesse contar um pouquinho?**

Ah... Pode ser/ é que eu assisti um monte de filme, pode ser “Uma mente brilhante”, não sei se você já ouviu falar, foi lançado há pouco tempo, que daí eu comecei a ficar em depressão, não sei por que também, né, tipo, acho que eu fiquei / que/ como é que chama/ interagi muito com o filme assim, entendeu/ eu me envolvi demais assim, pensei demais, assim, pensei demais, assim, e acabei ficando mal, assim, tá ligado, mas nossa! Achei muito bom, assim, entendeu/ tudo/ as cenas, tipo, que cena que eu posso comentar/ eu achei forte aquela cena que o cara tava afogando o bebê, não sei se você viu o filme. **(Anh, ranh.)** O cara tava afogando o bebê só não tinha noção do que ele tava fazendo, assim, tipo, mexeu bastante, assim, tá ligado? **(É, você deve ser bastante sensível.)** É, deve ser.

**16) – Quais são os seus programas preferidos na TV e por quê?**

Oh, TV eu gosto de “*Big Brother*”, gosto de tudo, tá ligado. Tipo/ ah/ novela eu assisto de vez em quando, assim, entendeu/ gosto de desenho, dependendo do desenho, tipo, tem aqueles desenho palha pra caramba, que foram lançados agora, aqueles “*Pokémon*” assim, esses daí eu tenho raiva assim,

esses eu não gosto, mas também tem o desenho do “Samurai X”, assim, só pra passar o tempo assim, tá ligado, mas, como/ agora assim, eu quase nunca tô em casa daí eu não tô assistindo muita TV, só de noite assim que eu assisto “Big Brother”, é, de vez em quando assisto novela e bastante jornal, assim, eu gosto, pra saber, assim. **(Anh, ranh, jornal você gosta, assim, na televisão?)** É, da Globo.

**17) – Quais são os seus maiores interesses na vida?**

O que eu quero ser na vida ou? **(É, o que você gostaria de exercer numa profissão.)** Ah, eu, eu, eu quero ser na vida, tipo, quero trabalhar com computadores, tá ligado, jogos, por enquanto assim, não sei se as idéias vai ser as mesmas daqui a algum tempo, mas por enquanto é isso. **(Anh, ranh. Trabalhar com computadores e jogos. Criar jogos pra computadores?)** É, também.

**18) – Eu vou lhe dizer uma lista de valores e gostaria que você dissesse qual deles você colocaria em 1.º, 2.º, 3.º e 4.º lugares respectivamente. Se for necessário eu posso repetir a lista: beleza, verdade, cooperação, amor, felicidade, igualdade, prazer, valor utilitário, bens materiais, alegria, saúde, amizade e arte.**

Tem amor aí? **(Tem.)** Ah amor, assim, eu acho bem importante, assim, entendeu, pro convívio das pessoas. **(Você colocaria em primeiro lugar?)** Eu não sei se eu colocaria em primeiro lugar, mas eu acho muito importante assim, entendeu, no convívio tudo, você convivendo com as pessoas você tem que ter/ assim, sei lá/ o amor, assim, entre aspas, tá ligado, pra conviver com elas, tal, em harmonia, assim, tá ligado. Daí, bom/ beleza, é claro que eu me importo assim com a minha beleza tudo, tá ligado/ e/ tipo, acho que se eu fosse, é, sei lá, muito feio assim, tá ligado, eu ficaria meio/ magoado assim, tá ligado. **(Anh, ranh, você colocaria a beleza em segundo lugar.)** É, e daí também... **(A beleza das pessoas, ou a beleza do mundo, das coisas? Porque veja, a beleza é um valor estético, tem a beleza das pessoas e a beleza das coisas, dos ambientes, dos objetos do mundo).** Também... Ah, isso daí/ o que que tem mais, ah! Amizade, a amizade é importante. É/ igualdade/ é, a igualdade é importante também, entendeu, eu colocaria em quarto lugar cooperação, entre/ como é que chama, um grupo assim, entendeu, é muito importante, assim, a cooperação. Bens materiais é/ digamos assim/ é bom, é bom ter, né, mas se não tem também, não vai, não oohh! Não precisa assim, entendeu, é claro que você precisa ter uma casa tudo, mas, tudo bem. A arte, a arte eu acho bom porque expressa os sentimentos assim das pessoas, entendeu, uma arte eu acho bem legal. Prazer, é/ ...Você quer dizer quando está tipo com os amigos, assim? **(Anh, ranh, é também.)** É também é importante porque se não você fica mal, é, alegria e prazer você tem que ter se não você fica louco, né. É, deixa eu ver, a verdade também é importante, né, sem a verdade daí, você vê até/ tipo, papos na Internet aí, que o cara inventa um monte de mentiras assim e todo mundo acredita, né, daí dá um bolo, né, tipo, acho que a verdade é importante pra, como eu posso dizer, pro mundo evoluir assim, tá ligado. **(É, você citou praticamente todos, acho que quase todos são importantes pra você.)** É, em geral são todos importantes.

**19) – Como você descreveria o teu jeito de ser? Como você imagina que você é?**

Ah, eu, tipo, eu, é... assim, como posso dizer, (ri) não sei dizer assim, entendeu. Ah, eu gosto de ter amigo, assim, entendeu? Tipo, gente sempre mais próxima, assim, é/ eu sempre quero, é/ meu irmão me disse isso, né, eu também acho um pouco isso, assim, tipo, eu quero sempre ser o centro das atenções, daí quanto eu tô deixado de lado eu fico meio sentido, assim, tá ligado, daí eu fico meio assim: “pô, os caras me deixaram de lado”, tá ligado, daí eu fico meio mal, e/ dependendo do lugar, eu sou muito tímido, tá ligado, mas também, tipo, se for com pessoas que eu conheço assim, entendeu, eu sou, como é que eu posso dizer, extrovertido, assim, entendeu, é, agito bastante. É isso daí, né. Daí/ eu também adoro videogame, né, tipo, eu tenho medo que as pessoas pensem que eu sou “nerd”, porque eu fico no computador, assim, tá ligado, mas não é que eu sou “nerd”, eu curto jogo só, tá ligado, daí eu não fico o dia inteiro assim no computador, tá ligado, eu só fico um pouco e tal. Daí eu tenho vergonha às vezes de falar assim pra alguém, tá ligado, tipo, pras meninas geralmente: “ah, eu curto computador!” Sei lá, fica meio estranho assim, tá ligado, daí eu não curto falar sobre livros, esses negócio assim, não sei por que. **(Mais alguma coisa sobre o teu jeito de ser?)** Ah, amigável/ depende com quem, né, se for uma pessoa muito sacana comigo, daí é claro que eu não vou poder ser amigável, né, mais como os meus amigos, assim, sempre em harmonia, entendeu.

**20) – Como você acha que os outros te vêem? Você acha que é da mesma maneira como você se vê?**

Eu, eu tive impressão de que algumas pessoas, assim, geralmente no shoooping, acham que eu sou alugado, assim, tá ligado, tipo, acha que eu quero me mostrar um monte, assim, mas sei lá, é o jeito que eu ando, assim, tá ligado, eu ando todo, assim, mexendo bastante, assim, até meus amigos me falam que eu ando assim, tipo todo estranho, assim tipo, anhn!// como se eu tivesse numa passarela, mas, sei lá, é o jeito que eu ando, o que eu posso fazer? E também tem algumas pessoas que me acham legal, até umas amigas minhas, tá ligado, tipo que me acham legal, tipo, não sei se é verdade né, mais falaram pra mim/ ah, acho que é assim né, tipo, às vezes as pessoas acham que eu sou uma pessoa totalmente diferente, assim, tá ligado, do que eu sou realmente, tipo, é, eu gosto de ler tudo, só que as pessoas pensam que eu sou um zoneiro só, tá ligado, porque eu não demonstro esse meu outro lado, eu oculto, assim, tá ligado, eu acho que eles acham bastante que eu sou zoneiro tudo, entendeu, que eu não gosto de ler, que eu não gosto de jogo, é, mas eu gosto bastante.

**21) – Você e seus amigos possuem algum interesse específico em comum que dá um elo ao grupo, por exemplo skate, surf, etc?**

Oh, acho que o que mais dá elo à gente, assim, além de/ e / sair junto, tudo isso, né, é bastante cinema, assim/ é jogos de computador, a gente joga bastante assim, juntos, tá ligado, Internet, que a gente sempre conversa pela Internet sábado e domingo, assim, entendeu/ é geralmente esses interesses em comum está envolvido a computação, esse negócio assim e também o cinema, entendeu, que todo mundo, que a gente em geral quer sempre ver, entendeu, e a gente gosta de andar de bicicleta também, a gente vai junto. Todos queremos passar no CEFET. **(Vocês formam uma turma bastante grande? Quantos vocês são?)** Ah, agora, agora assim é eu, daí..., o ..., o ... e o ..., que estão sempre juntos. **(Cinco, então?)** É, cinco/ só de vez em quando chega um, assim, daí a gente deixa entrar é claro, não deixa ele de fora, assim, mas geralmente o básico é a gente, assim, os cinco.

**22) – Você considera que os seus interesses e valores são semelhantes ou diferentes dos de seus amigos próximos?**

Como assim os valores? **(Os interesses, os valores, as coisas em que você acredita.)** Ah são parecidos. **(São parecidos?)** São parecidos, senão a gente não se daria muito assim. **(É às vezes a gente tem amigos com interesses em comum, mas nem sempre é assim.)** Sempre tem umas diferenças assim, mas em geral é comum, assim.

**23) – Você viaja com frequência nas férias, nos feriados?**

Geralmente eu viajo. Eu viajo bastante pra praia, assim, tá ligado, pra casa dos meus tios/ a gente sempre sai de carro, tudo, sempre viajo.

**24) – Qual foi o lugar que você gostou mais de visitar nessas viagens e por quê?**

Ah, acho que foi Fortaleza, quando eu fui pra Fortaleza, né, que, tipo, é um lugar que eu nunca tinha ido, assim, né, e, sei lá, a cultura das pessoas é bem diferente, assim, entendeu, todo mundo é, digamos assim, negro, assim, tá ligado, e são bem gente boa, assim, tá ligado, pelo que me parece não tem muito rancor, esses negócio assim, e olham pra gente como se gente fosse só mais um, assim, entendeu, e não como aqui que todo mundo olha assim: “ah que metido”, tá ligado, lá você anda como qualquer um, assim, entendeu, todo mundo vivendo/ em igualdade, né, tendo uma igualdade.

**25) – Se você olhar para a vida ou para o mundo, o que você considera que aguça mais a tua curiosidade?**

Ai/ é, tipo, pode ser alguma coisa que o mundo criou ou não? **(É, pode ser alguma coisa que o mundo criou.)** Ah, tipo, eu adoro a natureza, eu gosto bastante da natureza também, né, mas o que eu mais gosto assim é, na natureza, é o mar, o céu também, né, tipo, que eu gosto de surfar, também né, daí eu surfo, por isso eu gosto do ma, né, e o céu eu curto quando tá pelado, assim, tá ligado, daí você deita assim, fica olhando, eu acho bem massa assim, não sei por que mas eu acho legal/ e a natureza eu gosto assim de conviver assim com a natureza, entendeu, dar umas caminhadas no meio do mato, eu acho bem legal. **(E isso desperta a tua curiosidade?) É (Em que sentido?)** Ah, tipo, é, eu tenho vontade assim de aprender as paradas, assim, entendeu, tipo de, de conseguir, se algum dia der uma, uma, se acontecer algum problema assim que eu precisar viver no meio da selva, assim, claro que é

impossível, mas, sei lá, talvez eu saiba alguma coisa, assim, entendeu, e eu me interesse bastante, tipo, pra consertar negócio, assim, entendeu, tipo, tem algum negócio quebrado, daí eu vou lá consertar.

## ANEXO 8: TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS SOBRE O FILME “SEMPRE AMIGOS” – GRUPO 2

### *Sinais utilizados nas transcrições*

... = silêncios / = paradas na fala ( ) em negrito = interações da entrevistadora

#### B. G. – 13 anos

##### 1) – **Você poderia relatar, resumidamente, a história básica do filme?**

A história básica do filme? É, são dois meninos assim que são rejeitados bastante, assim, na escola, né, um por ser deficiente, e o outro/ o outro/ deixa eu ver agora/ porque parece que/ porque ele não queria arrumar confusão com ninguém/ ele não se juntava com ninguém. Dai os dois começam a ficar amigos e/ eles/ bom, ficaram amigos/ daí eles vão enfrentar algumas aventuras/ algumas coisas assim, acho que é isso. Daí o menino tem uma doença e tal/ daí os órgãos dele crescem e o corpo não cresce, daí no fim ele acaba morrendo, né, por causa dessa doença... **(Mais alguma coisa?)** Não, acho que só isso.

##### 2) – **Quais as cenas que chamaram mais a tua atenção e por quê? As cenas ou a cena.**

A cena quando/ eles estão lá no/ show de fogos que o/ que o maiorzão pega o menininho e põe ele no ombro pra ele conseguir enxergar lá/ o/ os fogos/ que ele não estava conseguindo enxergar nada. Acho que é essa cena que me chamou mais a atenção. **(Anh, ranh, e por que ela chamou a tua atenção?)** Ah, porque eu achei que foi uma atitude boa, assim/ do menino, né, pegar o outro e pôr no ombro porque ele era pequenininho.

##### 3) – **Quais as cenas que você achou mais negativas ou desagradáveis e por quê?**

Desagradáveis?... Ah, dos meninos lá que/ são meio/ vândalos, assim, né/ que eles roubam a bolsa de uma mulher, aquela parte que eles vão com uma faca atrás do menino/ que eles entram no rio. **(Sei, elas são desagradáveis? Desagradáveis em que sentido? Por quê?)** Ah, porque uns meninos dessa idade não deviam tá fazendo isso, né, com faca ainda, roubando as mulheres, não deviam tá fazendo isso.

##### 4) – **Quais as cenas que você achou mais positivas ou agradáveis e por quê? É diferente da cena que chamou a atenção, né, a que chamou mais atenção é, às vezes, uma cena; e as cenas positivas podem ser várias, várias partes do filme.**

Anh, ranh, positivas é... as cenas que o/ que o menino carrega o outro no ombro, né, que eles começam a andar junto sempre, um carregando o outro no ombro assim. **(São várias cenas que eles estão assim.)** É, muitas cenas, quase o filme inteiro, né, ele carrega o menino no ombro porque ele tem problemas nas pernas. **(Anh, ranh, por que você acha essas cenas positivas? É a atitude dele de carregar o outro no ombro ou alguma outra coisa especial?)** É porque acho que é uma coisa legal que ele faz, assim, eles ficam amigos, assim, eles ficam amigos, o menininho não pode andar direito, né, ele carrega o outro no ombro, isso eu acho legal. **(Anh, ranh, então é a cooperação?)** É, é a cooperação, isso/ porque ele ajuda o menininho e o menininho ajuda ele porque ele é meio burro, né.

##### 5) – **Com quem (com que personagem) ou com que situação que você se identificou mais e por quê?**

... Situação?... Aquela parte que ele pega a bolsa e devolve pra mulher. Porque/ eu acho que eu ia fazer a mesma coisa, assim, quando eu/ se eu, se eu achasse a bolsa e tivesse carteira de identidade e tudo que nem tinha ali/ eu ia devolver pra mulher. **(Então você se identificou com aquela situação, não com o personagem em si?)** É, é.

##### 6) – **Você gostaria de falar a respeito de mais algum detalhe importante do filme, alguma coisa que você não falou, algum detalhe importante que só agora você lembra?**

... É... Ah, a tristeza do final quando o amigo dele morre. **(Anh, ranh.)** ... **(Foi uma cena, ou um conjunto de situações que tocou você?)** Isso. **(Anh, ranh, você sentiu o que?)** Tristeza **(Anh, ranh, pela perda do amigo?)** Isso, exatamente. **(No geral, você achou o filme interessante?)** Achei.



## E. P. – 14 anos

### 1) – Você poderia relatar, resumidamente, a história básica do filme?

É do/ daquele filme de ontem, né? Tem o/ os dois meninos tem problema, tá/ um, que é o grandão/ O Mark, Mike/ que eu não lembro muito bem, ele/ era meio/ ele tinha um trauma por causa do/ que o pai dele matou a mãe/ e ele/ vivia com os avós e daí/ daí o Monstrinho/ que era o menininho/ que se mudou com a mãe/ o menininho que tinha problema de crescimento, né/ se mudou com a mãe para a casa do lado/ daí eles começaram uma amizade, por causa que/ o/ muitas/ a ganguezinha, né, do mal, né, que seria, começou a mexer com pequenininho, daí ele foi lá e recebeu eles. Daí eles começam a, eles começam a/ ser tipo um/ cavaleiro assim, né, porque o enredo do filme é, o /o que vai tudo por trás é/ aquele negócio do Rei Arthur, né, daí eles fazem igual/ cavaleiros/ daí eles/ eles/ igual tem a vez que eles devolvem a bolsa daquela mulher, que depois aparece de volta/ que eles falam que é a rainha lá, né, e, daí depois/ e daí eles vão assim, cada vez mais se conhecendo, né, andando, daí de repente, daí depois o pai do Mark, Mike sai da prisão e vai buscar ele, né, daí, daí vai buscar ele, daí o Monstrinho fica sabendo e vai atrás dele, daí ele vai pro/ ele leva pro/ o pai dele leva pra casa dum amigo que cumpriu pena com ele/ daí/ é/ o Monstrinho vai lá/ ajuda ele/ e até o Mike bate no pai pra/ defender o Monstrinho/ depois a polícia chega, tal/ e daí o Monstrinho de repente tem um problema de saúde e daí ele morre e daí ele fica trancado no quarto.

### 2) – Quais as cenas que chamaram a tua atenção e por quê? As cenas ou a cena.

A cena do museu lá, que ele vai lá e tira a espada/ e fala/ acho tipo fazia a coroação, né, alguma coisa assim de cavaleiro/e ele faz em si mesmo assim, e tudo/ toda a cena é legal, porque tem aquela luz do sol assim/ no museu/ e ele em cima, né, porque todo/ a maioria das cenas é ele em cima assim do/ do maiorzinho assim/ do Mike/ é aquela hora, assim, que ele mesmo se/ se coroa, né, se faz guerreiro né, eu achei bem legal, assim. Também a parte que ele/ que ele morre/ esqueci de falar também/ porque ele inventa uma mentira pro amigo dele/ que também/ que ali ele vai trocar de corpo lá naquele centro/ que ele fala/ daí aquela hora que/ o piá/ que o Monstrinho morre/ ele vai correndo/ que não pode ser possível/ daí ele vai correndo com pijama, tudo, descalço, assim, na neve, assim/ chega lá e vê que aquilo era uma lavanderia/ eu achei aquela, as duas partes mais legal do filme. Eu achei que/ uma/ aquela/ a da abertura você vê que tem uma hora ele incorpora como se ele fosse a cabeça, né, e o outro fosse/ legal como se eles se completassem/ e a outra é/ ele interpretou bem, né, daí sentiu aquela amizade assim, né, ele falou/ o Monstrinho, né, ele já sabia que ia morrer, né, só que não queria fazer o outro sofrer, né, daí mostrou a amizade que ele tinha com o outro, né. **(Essas cenas que te chamaram a atenção, foram importantes porque elas te emocionaram. Você está constando que elas te emocionaram. A coroação, ela te emocionou em que sentido?)** Acho que foi ali que eles falaram dos pais, né, o pai de um tinha saído quando/ quando ele ouviu/ quando ele viu que o menino tinha problemas, ele foi embora. Daí, quando/ e o pai do outro que tinha sido preso assim. Daí eu achei que aquela hora, foi bem/ bem assim/ que eles/ eles falam: “Depois daquilo a gente nunca mais falou dos pais”. Acho que daí/ foi bem aquela hora que eles / mais/ se tornaram não mais amigos, mas acho que eles se conheceram bem mais aquela hora. E acho que é isso. **(Você acha que é como se os dois tivessem feito um pacto, porque os dois tinham algum elemento comum, uma identidade comum, porque os dois tinham pais difíceis, é isso, né?)** É. **(E o caso da cena da lavanderia que não era um centro de pesquisa, o que você achou dessa cena?)** O sofrimento dele, e o Monstrinho fez de tudo pra ele não sofrer, né, a amizade deles era uma coisa bem legal assim, chegou até a mentir pra não fazer o outro sofrer. **(Anh, ranh.)**

### 3) – Quais as cenas que você achou mais negativas ou desagradáveis e por quê?

Desagradáveis?... Eu não achei que o filme tenha muitas cenas desagradáveis, eu até não/ eu achei o filme bom, assim, não, não, não lembro de muitas/ porque o filme é um filme bonito e tal, mas/ acho que não tem muita cena. **(É ela pode ser, assim, desagradável no sentido que ela é chocante num certo sentido, ou que ela destoa ou que ela te leva pra você ter um tipo de sentimento diferente do**

**geral.)** É, assim, o que chocou assim/ foi aquela parte que o pai dele começa a tentar matar a mulher né, e daí ele, ele faz força, quebra o aquecedor vai lá e bate no pai/ eu achei que foi é/ uma cena legal tal, mas foi meio deprezo, assim, mas achei legal. **(Anh, ranh, violenta, depressiva.)** É, é, e daí mostrou que o cara, né, não tinha mudado nada, né. **(Quer dizer o pai tinha um defeito e não mudou em nada.)** É, é.

**4) – Quais as cenas que você achou mais positivas ou agradáveis e por quê? Você citou duas que te chamaram mais a atenção, mas às vezes tem várias cenas agradáveis assim, que completam o filme.**

A cena, eu gostei daquela cena que/ do parque de diversão, que eu achei que ali foi o começo da amizade, né, que ele/ que ele tinha meio medo de entrar na água daí/ o outro ficou ajudando/ mas na verdade queriam pegar o Monstrinho, né, assim acho que aquela parte foi/ bem legal porque começou a amizade deles e... **(Você achou legal a cena em que ele entrou na água com o Monstrinho e o Monstrinho fala pra ele ter coragem?)** É, ele tem a dificuldade de entrar na água mas o Monstrinho/ ele viu que/ pra defender o Monstrinho ele entrou na água, achei bem legal. **(Anh, ranh, você achou legal porque ele defendeu o Monstrinho?)** É, é. **(Tem mais alguma que você achou positiva?)** Em geral as cenas que os dois se juntam pra fazer o bem, pra ser cavaleiro/ e sempre aquelas partes, aquela parte que o Monstrinho tava descendo, né, descendo a janela pra pegar o amigo dele que ele sabia onde é que estava/ sempre que eles estavam em dificuldade eles viam/ o Rei Arthur, sabe, cavalaria, assim, aquela parte achei bem legal, bem positiva porque fazia com que eles tivessem mais motivação assim. **(Anh, ranh.)**

**5) – Com quem (com qual personagem) ou com qual situação você se identificou mais e por quê?**

Eu acho que/ foi a situação do/ de/ deles/ deles ser, assim/ eles sendo amigos, assim/ eu acho assim que a amizade e a família têm que estar acima de tudo assim. **(Anh, ranh, você não se identificou com um personagem específico, mas com a situação da amizade em si.)** É, das cenas que eles faziam bem, da cena até que um defendia, né, que o Monstrinho falava mal do outro, porque o outro mexia com o/ dos outros lá, aqueles que foram pra penitenciária, né, falavam do amigo do Mike, dele assim e ambos defendiam assim. **(Anh, ranh, um defendia o outro.)** É, eu achei legal isso, foi o que eu mais me identifiquei.

**6) – Você gostaria de falar a respeito de mais algum detalhe importante do filme?**

Ah, eu acho que acima de tudo o filme é uma lição, né, que/ eu recomendaria pra todo mundo ver o filme/ que mostra o filme/ é/ uma lição porque ele mostra que a amizade/ igual/ ambos tinham problemas, mas eles conseguem superar por causa da amizade, acho que a amizade faz a gente superar/ a amizade é uma coisa superimportante.

## **R. L. – 14 anos**

**1) – Você poderia relatar, resumidamente, a história básica do filme?**

É um, um garoto que/ é/ ele era, ele tinha um desenvolvimento físico assim maior e/ só que era meio burro. Daí ele era meio rejeitado na escola, daí, o vizinho, mudou-se um vizinho pro lado dele, que era bem inteligente, só que ele não podia usar as pernas. Então, os, os dois eram/ um tipo de uma parceria que um seria o/ um seria o cérebro e o outro seria a parte física. Daí/ e/ baseada no, sempre em cavaleiros do Rei Arthur, esse tipo de coisas. Daí eles salvam pessoas, eles devolvem o que foi roubado e no final o garoto que era inteligente, o mais inteligente, é, a/ a doença dele se desenvolveu rápido e ele morreu. Daí o/ é esse mais burro, o pai dele era preso, então, daí o pai dele veio atrás dele/ veio atrás dele pra/ queria assim pegar ele, daí no final o pai dele foi preso e o garoto morreu, o outro. **(Anh, ranh. Mais alguma coisa?)** Não.

**2) – Quais as cenas que chamaram mais a tua atenção e por quê?**

... No começo do filme, que os dois se conhecem/ é/ no, eles estão no festival de fogos de artifício e, o meni.../ o mais inteligente, ele não consegue/ ele não consegue ver por ele ser muito baixo, daí o outro

vai lá e ajuda ele. Tipo, eu achei legal por um ajudar o outro. (Anh, ranh, você achou legal porque eles fizeram um tipo de parceria?) É.

**3) – Quais as cenas que você achou mais negativas ou desagradáveis e por quê?**

... A parte que o garoto mais burro, ele vê que, ele tem, ele se lembra do pai dele quando ele estava matando a mãe dele/ tipo, foi uma cena assim meio pesada. (Anh, ranh, foi uma cena pesada em que sentido, ela foi uma cena que você achou triste, você achou importante ver essa cena mais achou triste ou alguma outra coisa?) É uma cena triste.

**4) – Quais as cenas que você achou mais positivas ou agradáveis e por quê? Você citou a que mais chamou a atenção, agora tem outras que são mais positivas assim, é diferente da que chamou mais atenção, podem ser várias cenas.**

É, tem aquela da primeira, do festival dos fogos de artifício e tem uma do final quando o/ aquele garoto é preso pelo pai dele e tem uma mulher lá, que eles tinham ajudado, vem ajudar ele. (Anh, ranh, você achou positiva essa cena; por que ela é positiva pra você?) Porque a mulher que na época/ na hora que eles tinham ajudado ela, ela tinha sido meio ingrata/ daí ela meio que se arrependeu e resolveu ajudar eles. (Anh, ranh, então você achou importante essa mudança de atitude dela?) Anh, ranh.

**5) – Com quem ou com que situação do filme você se identificou mais e por quê?**

... Acho que essa cena que ela volta atrás, porque eu, sempre eu faço isso/ eu sempre faço alguma coisa e sempre/ geralmente me arrependo, e sempre tento voltar atrás. (Anh, ranh, então você não se identificou com uma personagem específica, mas com uma situação em que essa personagem repensa a maneira como ela agiu, porque você acha que é uma coisa que você tem dentro de você, essa capacidade de repensar as situações e voltar atrás?) Anh, ranh.

**6) – Você gostaria de falar a respeito de mais algum detalhe importante do filme?**

Não...

## D. S. – 14 anos

**1) – Você poderia relatar, resumidamente, a história básica do filme?**

Ah, é, tipo, um amigo/ é um cara grandão, né, que não tinha amigos/ que tinha trauma de quando ele era menor, que o pai dele era/ sei lá, matou a mãe dele, ele ficou com trauma e não falava muito e ficava tudo calado, e os caras, os caras no colégio zoneavam com ele. E tinha um piazinho, que tinha uma doença que eu não me lembro o nome é, ficava mal porque os ossos não cresciam ou sei lá, ou os ossos cresciam demais e os órgãos não, alguma coisa assim, daí é, aconteceu alguma coisa lá que eles acabaram ficando amigos, né, que foi, é a aula de redação lá, que o piazinho foi professor dele, assim pra ele aprender a ler, daí, depois disso eles fizeram uma amizade tudo, e o piazinho relatava bastante sobre os cavaleiros/ lá, como é que chama, é, da Távola Redonda, alguma coisa assim/ tá/ daí no final, no final assim o piazinho passa mal/ é, tipo, por causa da doença dele, passa mal lá e foi pro hospital, daí depois com o piazão, né, o grandão, é o pai dele acaba sendo solto, né, como é que chama é, pri.../ prisão, tipo que ele não foi, ele saiu da prisão temporariamente, assim, entendeu / então se ele fizesse algum erro ele voltava/ daí ele acabou não se apresentando lá, e seqüestrou o filho na casa dos avós, daí o piazinho/ como eles tinham ido já/ naquele lugar lá/ que/ ele tinha/ o piazinho sabia que lá era o lugar que o pai dele tava/ que eles tiveram uma discussão lá, você lembra? Quando eles saíram devolver lá, o dinheiro lá, da mulher, no prédio, onde o pai dele morava com o amigo, daí ele se lembrou de onde que era o local e foi atrás. Daí o piazinho acabou ajudando o grandão lá, com o pai dele, e o piá é/ como é que chama/ o grandão ficou com ódio do pai dele assim/ tá/ daí no final o pai do grandão foi preso e o piazinho acabou passando mal, né, porque ele não tinha muito tempo de vida daí é, eles se despediram assim, o piazinho foi pra casa dele e o grandão foi pra casa dele, cada um foi pra sua casa/ daí o piazinho nesse dia morreu de noite, daí o grandão não se conformou/ foi lá/ pensou que aquele/ aquela lavanderia que o pequenininho tinha mostrado pra ele, que era um consultório, que tinham feito uma medida sobre /o corpo dele e tudo/ foi lá correndo, todo desesperado assim, né, e não aceitou a morte do/ piazinho, que foi amigo dele, né, daí no final é assim. É isso aí.

**2) – Quais as cenas que chamaram mais a tua atenção e por quê?**

Ah, a cena que mais me chamou a atenção foi a hora que o piá morreu mesmo, tipo parece que toca com a gente, tá ligado, a hora que o piazinho morreu e/ também a hora que eles ficaram amigos, eu achei bem massa. **(Essas cenas em que eles ficaram amigos é bem no começo do filme, qual é a cena?)** É, que é, acontece aquele negócio que jogam a bola na perna do piazinho doente lá, tetraplégico sei lá/ e ele cai/ e acabam acusando o grandão/ mas daí ah, ah, o grandão tinha dificuldade em leitura/ e o piazinho era o professorzinho/ o professor tipo reserva, assim, entendeu, que ia lá e acabou ajudando ele assim, entendeu, daí eles ficaram amigos a partir daí/ e o grandão falou que não tinha sido ele, daí eles começaram. **(E essa cena chamou a tua atenção por quê?)** Ah por causa que, tipo, é no começo, assim, entendeu, é, o grandão não tinha nenhum amigo, entendeu, ninguém andava com ele/ e o piazinho, sei lá, ele era, é, pelo tamanho dele, assim, ele falava um monte, assim, tá ligado, e/ tipo/ o grandão me parecia que não ia conseguir ninguém de amigo, entendeu, eu, eu comecei a pensar no filme que o/ piazinho não ia ficar amigo dele, entendeu, daí eles acabaram ficando amigos, assim, achei bem legal, porque daí um ajudava o outro, entendeu, um era o cérebro e o outro as pernas, achei bem massa. **(Anh, ranh, era tipo uma parceria assim?)** É **(E a última cena a que você se referiu, por que ela é importante? Por que ela te chama a atenção?)** Ah, por causa/ tipo/ depois que eles ficaram amigos, tudo, né, tava, eles tinham um sentimento assim, de amizade um pelo outro, né, e/ estavam bem amigos/ e daí no dia, um dia o piá vai lá e morre, entendeu, eu acho que o grandão ficou bem magoado assim, entendeu, tipo, ele não aceitou a morte desse menino, e foi um momento bem tocante assim do filme, tá ligado. **(Anh, ranh, pela perda do amigo.)** É, pela perda do menino.

**3) – Quais as cenas que você achou mais negativas ou desagradáveis e por quê?**

Ah, aquelas horas que os piás do colégio lá, os fodão digamos assim, né, que eles ficavam enchendo o saco assim do, do, do grandão, porque ele era um coitado assim, entendeu, tipo, ele era quieto, assim, tudo/ e todo mundo ficava tirando sarro com ele/ eu achei isso ruim, assim, entendeu, porque eu não gosto desse tipo de atitude. **(Anh, ranh. Você achou negativo porque demonstra essas atitudes que você não gosta?)** É, e às vezes isso acaba acontecendo, né, em vários colégios, não só em filme, assim.

**4) – Quais as cenas que você achou mais positivas ou agradáveis e por quê? Você já citou algumas cenas que te chamaram a atenção, mas podem ter outras cenas que você gostou, que foram positivas e importantes.**

A hora que eles tavam juntos, né, e a hora que eles pegaram a bolsa da mulher lá, você lembra, que estava caída no ralo, e daí o grandão foi lá, e ele, tipo, ele saiu de si, assim, entendeu, e ele foi lá, e jogou aquele pedaço de metal nos, nos fodão assim, digamos assim, né, eu achei que foi massa porque ele/ daí parecia que eles foram heróis assim, tá ligado, daí, tipo, ficaram bem feliz assim, tá ligado, daí eu fiquei alegre, eu achei bem legal. **(Anh, ranh, quer dizer, fora essa cena, todas as cenas que eles estão juntos assim de alguma forma?)** É. **(Anh, ranh, por que você acha que elas são bem positivas?)** Ah, a união, né, a parceria entre eles, eu achei bem legal.

**5) – Com quem (com qual personagem) ou com que situação você se identificou mais e por quê?**

A hora que o, como é que chama, o piazão lá, tá ligado, é, tipo/ começou a falar com o menininho assim, entendeu, que não foi ele assim, tipo, é que várias vezes o cara não aceita isso, entendeu, daí eu achei bem massa, entendeu, eles ficaram amigos e tal... **(Essa cena a que você está se referindo é a cena do ginásio?)** É, que eles tão treinando, daí jogam a bola no piazinho, entendeu, daí o piazinho se embola lá, daí quando, o, o piazinho vai ajudar o grandão a ler, tá ligado, eles ficam, acabam ficando amigos assim, eu achei, tipo, bem massa. **(Anh, ranh, por que você se identificou especificamente com essa situação, você se identificou com o personagem naquele momento?)** É **(Com o grandão?)** É. **(Anh, ranh)** É porque já, tipo, não comigo aconteceu isso, mas com meu irmão assim, tá ligado, meu irmão, era/ quando ele era pequeno ele era gordão assim, entendeu, daí tudo desajeitado, ninguém ia com a cara dele, daí eu, tipo, me identifiquei, tá ligado. **(Já aconteceu com você alguma situação de injustiça assim?)** Já. **(De alguém falar que você fez alguma coisa que você não fez?)** Já. **(Anh, ranh)** Bastante coisa assim, até no dia-a-dia assim, entendeu. **(Anh, ranh. Então essa foi a cena com que você se identificou mais?)** Anh, ranh.

**6) – Você gostaria de falar a respeito de mais algum detalhe importante do filme? Alguma coisa que você ainda não falou?**

...Ah, bom é... ah eu queria dizer que o filme, tipo, retrata bastante assim a realidade nos colégios, entendeu, que tem o pizinho pequeno lá e o grandão/ que todo mundo, digamos assim, é, implica, com o pizinho pequeno e com o grandão, e várias vezes eles são amigos assim, entendeu, isso mostrou um pouco da realidade. **(Anh, ranh. Você acha que é assim mesmo nos colégios?)** É, não em todos, assim, mas tem casos, tem casos assim... até no meu colégio tem casos assim **(Um defende o outro.)** É. **(O que você acha que foi mais importante no filme como um todo?)** Ah, tipo, é, como é que chama, a informação assim que ele passa, entendeu, passa pras pessoas assim, tipo, ele emite a informação de que isso acontece assim, entendeu, tipo, e você fica meio tocado, assim, tá ligado, com o filme, tipo, não é aquele filme que você vê e pronto, você fica meio/ magoado. **(Anh, ranh. Você fala que ele tem uma mensagem, bem evidente?)** É **(E como você verbalizaria essa mensagem? Como você resumiria ela?)** ... É... pode ser um pouco assim, né, tipo, não julgue as pessoas pelas aparências, assim, entendeu, as aparências enganam.

## **ANEXO 9: REDAÇÕES DO GRUPO 2**

Em uma cidade do interior, vivia um apósto chamado Roberto, que era muito discriminado por ser negro. Ele não era muito bem de vida, seu pai tinha morrido e sua mãe era paraplégica, conseqüência de um acidente de carro. Roberto tinha que trabalhar por sustento e na família.

Um dia, quando chegou ao colégio, ele deparou com alguns apóstos mais velhos que até nome detinham o "playground" dos crianças; deixando-os em diversão, Roberto resolveu então que deveria tirar satisfação com os apóstos, ao chegar disse:

— Vocês não deveriam jogar isso com o brinquedo das crianças apóstos.

— Quem você pensa que é seu pai? — respondeu o apósto negro.

Roberto que não suportava de confusão começou a sair de fininho, mas o apósto continuou.

— Tá fugindo é? Tá com medo é!.

O apósto foi em direção a Roberto, que estava de costas e levou um chute nos cotos, caindo no chão, os apóstos se aproximaram em volta dele e começaram a lhe bater. Ao ver aquilo uma professora logo reparou e ordenou a dispersão. Ao chegar a diretoria o apósto que tinha batido em Roberto, diz ter se arrependido e contrito, e Roberto fica um tempo como se defendeu e abalo não recebeu.

No outro dia, Roberto chegou a diretoria e conta que vive os apóstos batendo e chutando as crianças, e o diretor diz que vai tomar providências. No final do mês os apóstos chegam em Roberto e dizem que aquilo vai ter ~~um~~ outro. Mas Roberto não o quer e vai embora.

No outro dia o gosto vai ser a mesma mar-  
mente e continua na retina assim, dia após dia, os gó-  
tos dizem que não se vingam, já estão mortos não  
dão sentido a eles.

Poreis mas um dia quando chegou ao  
colégio, foi logo ao banheiro pois já não aguentava mais.  
Co chegou lá, se deparou com os gótos, mas desta vez de-  
stacaram armados, não deu tempo nem de gritar, ~~mas~~ só se ou-  
vir os estrondos, os gótos fugiram pela janela, deixando  
uma marca, uma marca que nunca nos tiro resto.



Na pequena cidade de Vila Nova, no interior do Espírito Santo, viviam dois irmãos, uma ~~garota~~ garota e um garoto, ele tinha 16 e ela 14. ~~(Barbosa)~~ Barissa estava na sétima série. Era muito estudiosa e aplicada, enquanto Eduardo, que estava no 4º ano de Ensino Médio, pois já havia reprovado, era boazureiro e ~~des~~ desinteressado.

O pai deles ~~se~~ trabalhava como engenheiro numa indústria que havia na região. Sua mãe era dona de casa.

Um dia, quando o pai deles estava em viagem - ~~se~~ para a escola, um carro cruzou na frente do carro do pai de Eduardo e Barissa que batiu. Apenas o pai deles ~~se~~ se feriu. Eduardo e ~~(Barbosa)~~ Barissa ficaram intactos.

O pai deles, ~~se~~ Bruno, perdeu os movimentos das pernas e provavelmente nunca mais poderia andar.

A primeira semana correu bem até vir a notícia que Bruno fora despedido. O dinheiro estava acabando. E então a mãe dos garotos decidiu trabalhar fora de casa.

Eduardo e Barissa deviam usar o tempo que cada um ficava em casa. Ambos estudavam de manhã e então houve uma briga para ver quem iria estudar de ~~(de)~~ tarde.

— Mas eu que tinha as melhores notas! Sou muito mais dedicada que você!! Eu que devo continuar de manhã — Reclama Larissa.

— E eu sou mais velho que você! EU devo continuar de manhã — retruda Eduardo.

E as discussões correm por mais um tempo. E então a mãe deles decide que Eduardo irá estudar de tarde enquanto Larissa continua de manhã.

Depois dessa briga, muitas outras ocorreram a até por motivo mais (bom) bonais que esse. E para piorar, a mãe deles não encontrava um emprego que conseguisse sustentá-los.

Na escola, os colegas ficavam brincando com eles por causa dos problemas dos pais. Ambos não aguentavam mais a pressão. Então começaram a tentar fazer sua pai voltar a andar.

Foram dias, meses de exercícios, e que era os mesmo da fisioterapia que havia feito mas teve que parar por causa do dinheiro. Edu e Larissa se esforçaram ~~ao~~ ao máximo, aprenderam a sair com os amigos, passaram a dormir melhor.

Mas um dia, a recompensa veio. Bruno que não aguentava ver o sacrifício que seus filhos estavam fazendo e se apoiou no coma ~~então~~ e levantou! Dificuldade de pé sem a ajuda de ninguém! Tentou dar alguns passos, mas logo caiu.

~~Cópia~~

Percebeu que seus filhos estavam assistindo, i-  
nabalís. Barontou-se de novo e tanto an-  
or alguns minutos E conseguiu! Com posses  
ortos, foi ao encontro de seus filhos

V9

ANTES DE COMEÇAR, GOSTARIA DE DIZER QUE ESSA HISTÓRIA QUASE SEMPRE ESTÁ PRESENTE NOS MEUS SONHOS. SÓ QUE O INTERESSANTE QUE EM CADA SONHO A HISTÓRIA TEM UM FINAL DIFERENTE.

IREI ESCREVER O ~~PRIMEIRO~~ SONHO QUE NA MINHA OPINIÃO TEM O FINAL MAIS FELIZ.

O NOME DO PROTAGONISTA DA HISTÓRIA EU NÃO SEI PORQUE NÃO FOI CHOIDO NOS SONHOS, MAS DE ~~ALGO~~ <sup>NADA</sup> IMPORTA, A' QUE SEUS DATOS NÃO MUDARIAM SE TIVESSE OUTRO NOME.

Fria

ERA UMA MADRUGADA ~~FRIA~~ <sup>Fria</sup> E ~~PREVIA~~ <sup>PREVIA</sup> FEIO, QUANDO UM ADOLESCENTE APARECE ANDONDO NO MEIO DE UMA FLORESTA ESCURA. APESAR DO FRIO O JOVEM NÃO ESTAVA A GASALHADO, MAS NEM POR ISSO DEMONSTRAVA FRIO.

DEPOIS DE HORAS ~~•~~ <sup>•</sup> CAMINHANDO ELE CHEGOU A UM POVOADO QUAL QUER E VÊ UMA AGLOMERAÇÃO DE ~~PO~~ PESSOAS, CURIOSO SE INFORMAR ~~•~~ <sup>•</sup> SOBRE O QUE ESTAVA OCORRENDO TANTA DISCUSSÃO E DESCOBRIU QUE O LÍDER ESTAVA RECENTANDO HOMENS PARA SERVIREM NO EXÉRCITO DO POVOADO.

O JOVEM NÃO EXISTIA E FOI SE INSERIR. COM TANTA Euforia ELE SE INSERIU E FOI PERGUNTAR PARA QUE ~~•~~ <sup>SERIA</sup> ~~•~~ <sup>•</sup> PRECISO UM BATALHÃO. A RESPOSTA VEIO DE UM SARGENTO QUE TAMBÉM HAVIA SIDO INSERIDO:   
 ESSE ~~•~~ <sup>GUERRA</sup> ~~•~~ <sup>•</sup> É CONTRA OS MORADORES DE UM POVOADO PRÓXIMO QUE ESTAVAM LUTANDO COM OS INÍMOS E A VEGETAÇÃO DA REGIÃO.

NA OUTRA MADRUGADA, FORAM ELAS DEMONSTRANDO DE HISTÓRIAS E ESCUTOS PARA APOSSA HISTÓRIAS.

Chegando perto do local da batalha eles foram  
surpreendidos ~~por~~ pelos seus inimigos que estavam  
com o dobro de seus combatentes e com armas  
mais cortantes.

O jovem então não teve tempo de sentir medo  
e foi lutar.

Como o número dos inimigos era maior aconte-  
ceu um verdadeiro massacre.

Mas quando o exército que lutava pela natureza  
estava quase dizimado, um fato impressionou  
todos (inclusive dos inimigos).

No meio de uma multidão de mortos, surgiu  
um jovem (aquele mesmo de antes) que além  
de combater seus inimigos estava ajudando seus  
compañeiros que estavam quase morrendo.

Depois de ter salvo a vida de 30 companheiros,  
de uma maneira <sup>mágica</sup> que é impossível de acontecer, mas

como num sonho tudo é possível, irei prosseguir:  
Quando o jovem herói estava salvando o 31º compa-  
nheiro ele foi <sup>atingido</sup> ~~atirado~~ por uma flecha.

No lado esquerdo  
do peito, o jovem sentiu um dor ~~enorme~~ imensa  
e piscou lentamente, quando voltou ~~para~~ ~~o~~ seu olhar  
para a batalha, viu que não havia restado ninguém  
~~em~~ vivo. Foi nesse momento que teve a reflexã-  
o mais importante de sua vida:

~~De repente ele percebeu~~

\* A violência faz com que as pessoas não  
racionem \*

Depois disso ele fechou o olho e ~~abandonou~~ nunca mais  
o abriu.

## As Dificuldades da vida

Hoje em dia, os jovens possuem variados problemas de saúde, dia a dia, de seus sentimentos, entre outros. A dificuldade que os adolescentes encontram, nem sempre conseguem ser esquecidos ou eliminados de suas mentes. Vários adolescentes encontram uma certa dificuldade de lidar com seus sentimentos e com suas amizades.

Chong é um adolescente de 14 anos, ele está sofrendo muitas dificuldades em seu dia a dia. ~~(em um)~~ ~~(dia)~~ ~~(em um)~~ ~~(destes dias)~~ ~~(pouco)~~ ~~(para)~~ Agora que ele está sofrendo a modificação de seu corpo (fisicamente) e de sua mente. Em seu colégio ele tem colegas, porém, não muito próximos dele, a sua motivação para o estudo é muito grande e ele gosta muito de seu desempenho. Em um dia de aula, normal Chong tentou se aproximar de alguns colegas para que ele não vivesse a vida inteira isolado, porém, seus colegas eram de um grupinho ~~mas~~ que mostra menos seus sentimentos, já Chong sofre bastante com isso pois ele demonstra que é frágil e sentimental então os seus colegas não gostam que ele se aproxime pois a sociedade criou uma "barreira" que atualmente significa que qualquer um pode ficar "agarrando" quem quiser, sem o sentimento de conhecer a pessoa e demonstrar o que sente. Hoje em dia quem não se "atualizou" no mundo, fica mais que excluído da sociedade, portanto Chong ~~deveria~~ teve de fazer que tinha se habituado aos novos costumes da sociedade, assim os seus colegas o aceitaram como "amigo" e eles começaram a conversar juntos mas Chong sempre pensava em seus sentimentos interiores. Assim durante um bom tempo ele andou com esses "colegas". A partir de uma certa data ele começou a ser "refocado" pelos

seus sentimentos e viu que aquela farsa devia teria  
que acabar, então Chong se distanciou de seus colegas  
para novamente ficar isolado porém, uma colega  
de classe percebeu que eles tinham os mesmos  
sentimentos e ela o chamou para "bater um papo".  
Eles conversaram durante horas e perceberam que  
encontraram suas almas gêmeas. Assim eles se  
tornaram ótimos amigos.

A sociedade exclui muitos sentimentos das  
pessoas fazendo-os sentirem sufocados.

## ANEXO 10: TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS SOBRE AS REDAÇÕES DOS PARTICIPANTES QUE VIRAM O FILME “SEMPRE AMIGOS” – GRUPO 2

| <i>Sinais utilizados nas transcrições</i> |                     |   |
|---|---------------------|---|
| ... = silêncios                           | / = paradas na fala | ( ) em <b>negrito</b> = interação da entrevistadora |

### B. G. – 13 anos

**1) – O que mais especificamente inspirou você a construir a sua redação, quer dizer, no que você se baseou para construir essa história?**

Preconceito. (**Preconceito?**) Preconceito. (**Como assim? Explique.**) É um menino negro, né, que ele, é muito discriminado, assim, tipo, as pessoas não gostam muito dele, assim, só porque ele é negro, assim, sabe, daí ele é bem discriminado, assim.

**2) – Quais as idéias que você utilizou que considera lembrança do filme “Sempre Amigos” que você viu, ou se for o caso, de outros filmes e outras fontes, tais como livros, revistas, jornais?**

A idéia do filme, que eu peguei do filme, foi até, essa discriminação, né, porque no filme ainda tinha discriminação contra os dois, porque um, um porque era aleijado e outro porque era burro, né, e o pai dele era preso, daí tinha essa, essa discriminação, e eu peguei um pouco dessa discriminação. Deixe eu ver se eu peguei mais alguma coisa do filme. (**Ou de algum livro, conto, porque às vezes a gente tem idéias variadas assim, que vem de vários lugares, né.**) Acho que eu não peguei mais nada não, de lugar nenhum. (**Você acha que você pegou bastante do filme, então?**) É. (**Como idéia principal.**) É, principal. (**Anh, ranh.**)

**3) – Você consegue dizer como foram surgindo as idéias e temas principais no teu pensamento, isto é, o que veio em primeiro, em segundo lugar, como você foi associando e transformando essas idéias ou temas?**

Oh, a primeira idéia que veio na minha cabeça foi, fazer, tipo, com um garoto negro, entendeu, daí eu pensei, um garoto negro, preconceito, né. Preconceito contra um garoto negro, e, ele é pobre, assim, não tem pai, daí, assim, e primeiro eu fiz um texto, né, daí deu errado, assim, daí eu comecei a passar de novo, daí eu fiz a história assim com o que aconteceu com o pai dele, que o pai dele morreu e, daí tem que ele estuda num colégio público, assim, daí é bem difícil assim. (**Anh, ranh.**)

**4) – O que você considera bem original, isto é, que é só teu nessa redação?**

Só meu... Ah, a família dele, porque a família dele é um desastre assim, né, porque, o pai morreu, é, foi um acidente, né, daí o pai dele morreu nesse acidente e a mãe dele ficou paraplégica. Daí a família dele é bem assim, acho que é isso, né, colocar uma família tão assim, tipo, acabada, assim, e ele que sustenta a família, assim. (**Anh, ranh. Você acha que você foi extremamente trágico na concepção da família e você acha que esse é um dado original teu, assim?**) É. (**A forma de pensar desse jeito?**) É, é isso aí, verdade.

**5) – Você acha que por ter participado dessa pesquisa teu modo de ver filmes se modificou de alguma forma?**

... Acho que, até, modificou sim... É, tipo, agora, eu me concentro mais, assim, tentar entender assim, direito assim, o filme, né, porque às vezes eu assistia por assistir, agora procuro entender o que acontece, assim, o que se passa, né. (**Anh, ranh.**) Ainda mais assim um filme como era aquele, né, bem emotivo, assim. (**Anh, ahn, você considerou o filme “Sempre amigos” bem emotivo?**) Bem, bastante (**Anh, ranh. Quando você vai ver um filme com os teus amigos, vocês discutem as idéias do filme, os valores, os sentimentos que o filme está passando?**) A gente fala bastante, assim, tipo, o que aconteceu, que parte a gente achou boa, que parte a gente achou ruim, o que deveria ter, o que não deveria ter. (**Então isso não é novidade, você já tem esse movimento, né. Mas assim, de alguma maneira, você disse que a pesquisa modificou o teu modo de ver filmes, no que ela teria**



**modificado?)** Ah, não sei (ri)... Como eu posso explicar... ah, eu acho que é prestar bastante atenção pra tentar perceber o que acontece. É isso.

### **E. P. – 14 anos**

**1) – O que mais especificamente inspirou você a construir a sua redação, quer dizer, no que você se baseou para construir essa história?**

Ah, num sonho, né, que, eu, um sonho que, ah, eu quase nunca sonho, mas daí quando eu sonho, na maioria das vezes é o mesmo sonho com o mesmo começo, o começo é, é tipo de uma paisagem assim, fria, assim, uma floresta bem densa, assim, daí é, é um jovem, e tá bastante frio/ isso eu descrevi/ que tá bastante frio/ mas apesar disso, dá pra ver que tá frio, né, apesar disso ele está desagasalhado, assim, e, e não demonstra frio nenhum. E daí, esse é o começo do filme, daí depois cada sonho tinha um final diferente. Daí ele vai no povoado e o povoado tá em luta contra o outro e daí ele participa, e, e eu acho que esse sonho sempre, sempre, me deixou, eu gosto desse sonho sabe, daí quando eu, quando eu tenho esse sonho eu sempre fico mais feliz, eu sempre queria falar pra alguém assim, né, e daí, e daí eu sempre esperava a oportunidade de falar, e então quando você falou que era pra fazer sobre os jovens, sobre um tema livre, daí eu me lembrei direto dele, assim, né, daí eu gosto bastante, assim. (Anh, ranh, ok.)

**2) – Quais as idéias que você utilizou que considera lembranças do filme “Sempre amigos” que você viu, ou, se for o caso, de outros filmes e outras fontes? Você já citou que usou um sonho recorrente, mas teria ainda outras fontes?**

É, nesse sonho, é, que eu te disse, né, que tem um enredo, tem que diferenciar o começo que é igual, que ele ajuda um monte de pessoas, né, que tão, é, em todos os sonhos ele ajuda, mas nesse especial ele ajuda, as pessoas que estão quase morrendo assim na batalha, né, e, eu acho que isso me traz um pouco de “Sempre amigos”, né, porque tem aquele sentimento de amizade, e/ da/ ele tem, engraçado que ele, ao mesmo tempo que ele luta contra o inimigo ele ajuda o companheiro que tá caído no chão/ daí, não sei como, mas, até nos sonhos não dá pra você explicar algumas coisas, mas de maneira mágica, ele passa a mão assim, mexe no, no cara que tá morrendo e o cara fica bom, assim, depois de algum tempo. Daí/ acho que esse sentimento de amizade, também, no cotidiano, assim, que eu falo que, nessa, nessa, que nessa história, que a violência não leva a nada, né, que eles batalham, batalham, batalham e no final, todo mundo morre. Daí não levou a nada aquela batalha, daí é muito mais fácil conversar, usar a diplomacia assim, e, eu gostei, que retrata também a sociedade que tá muito violenta, né, hoje você liga na televisão, tá uma cena de violência, você vai pra rua, você vê violência, acho que isso é uma das coisas que você vê. (Anh, ranh.)

**3) – Você consegue dizer como foram surgindo as idéias e temas principais no teu pensamento, isto é, o que veio em primeiro, em segundo lugar, como você foi associando e transformando as idéias e temas?**

É, foi/ é, eu lembro raramente dos sonhos, mas a idéia principal/ acho que eu escrevi aí, da batalha, de gente brigando, e quando você falou, né, eu já liguei, e, já liguei os sonhos, eu fui escrevendo assim, e foi fluindo assim, daí eu fui lembrando, que na hora eu não lembrava, sabe quando você vai escrevendo e vai lembrando, vai colocando, daí eu acho que é isso. (Você lembrou mais do sonho mesmo, desse sonho recorrente que você tem?) Foi.

**4) –O que você considera bem original, isto é, que é só seu nessa redação?**

Não sei se é só meu, mas acho que é, um pensamento meu, assim, que a gente vive num mundo tão violento que as pessoas/ apóiam a violência, as guerras por causa de nada, né, e eu, desde de pequeno sempre fui contra a violência, nunca gostei de violência, sempre fui, fui contra, acho que esse texto é uma coisa que é minha mesmo, que eu sou contra a violência, acho que tem muitas outras maneiras pra resolver não usando a violência. (Anh, ranh, além disso, acho que o sonho mesmo, que ele é bem original, né, quer dizer, original assim no sentido de que é um sonho recorrente que você tem,

que é uma coisa que só acontece em você, que é só tua.) É acho que ninguém tem esse sonho. (Anh, ranh, pode ter, semelhante, mas não esse, né, esse tipo de sonho.) É.

**5) – Você acha que por ter participado dessa pesquisa teu modo de ver filmes se modificou de alguma forma?**

Sim, é, até é interessante, né, por causa da pesquisa, esse negócio de prestar atenção, eu prestei mais atenção no filme que falava sobre amizade, isso me, isso fez com que eu, é, eu já, eu já levava muito em conta a amizade, a amizade assim pra mim é muito importante, mas depois de ter prestado mais atenção no filme, esse, esse valor, da amizade, cresceu muito mais em mim, eu comecei a dar muito mais valor aos amigos. Sabe aquele filme que você vê, assim, igual na sala de cinema, por exemplo, você sai, querendo é, é, tratar os outros bem, é, ser legal com todos, né, acho que é um dos filmes/ esse filme foi um daqueles que assim, tipo, faz você se sentir bem, um desejo de fazer o bem, assim, sabe. (Anh, ranh. Quando você vai ao cinema com os seus amigos, vocês discutem as idéias do filme, os valores, os sentimentos?) Anh, ranh/ é, a gente sempre discute, a gente vai bastante no cinema, porque a gente aprecia, tal, e, a gente gosta de debater os temas, igual “O naufrago” que eu fui ver, com o ... e com o meu primo, acho que os outros não foram ver, mas a gente sempre discute. Igual/ “O naufrago” foi/ “O naufrago” trata do amor, né, que ele, que ele, ele tinha naquela ilha, tal, e ele, o amor que ele tinha pela mulher era a motivação, né, a motivação dele pra sair da ilha, e quando ele, ele consegue se salvar depois de anos, tal, aquele amor dele, apesar de que não tinha morrido, tinha se casado, a gente discutiu bastante assim e também a própria amizade dele com a bola, né, que era uma coisa engraçada e ao mesmo tempo fazia você pensar, né/ pensar/ era engraçado que todo mundo ria, mas ria/ é/ com um pouco de, de/ não querendo rir, sabe, porque eles viram que aquele sentimento de amizade era verdadeiro porque ele foi com o Wilson/ Wilson, o nome da bola/ até o fim, né, queria levar e chorou quando o Wilson foi embora, acho que, esse foi um, um dos filmes, que a gente discute, e também tem filmes que não agregam em nada e a gente discute, igual filme de terror, assim, e eu acho que isso que é legal, tem várias opiniões, diferentes, que a gente sempre, né, é diferente, né, daí eu acho que isso faz com que a gente aumente mais, a nossa, a nossa, o nosso modo de ver, né, de ver, e faz com que a gente tenha uma melhora, melhora, aumente a nossa convivência, sabendo o que o outro pensa, isso é importante.

#### R. L. – 14 anos

**1) – O que mais especificamente inspirou você a construir a sua redação, quer dizer, no que você se baseou para construir essa história?**

Eu/ fiz um problema assim meio que comum, que alguns jovens tem, que é um pai assim, ou algum parente ter problema, daí eu tentei fazer os problemas é, que, que podem causar a, a alguém próximo, com, algum com um tipo de problema assim. (O problema que você diz é alguém com alguma deficiência física, ou mental?) É.

**2) – Quais as idéias que você utilizou que considera lembranças do filme que você viu “Sempre Amigos”, ou, se for o caso, de outros filmes e outras fontes (por exemplo, de livros, jornais, revistas)?**

Do filme “Sempre amigos” é, acho que/ eu/ a questão da pessoa superar o problema, ela não, não permaneceu, ela de alguma forma conseguiu superar o problema. (Anh, ranh, porque menino do “Sempre amigos” também tinha um tipo de deficiência.) Anh, ranh, daí ele achou uma forma de superar.

**3) – Você consegue dizer como foram surgindo as idéias e os temas principais no teu pensamento, isto é, o que veio em primeiro lugar, em segundo lugar, como você foi associando e transformando essas idéias ou temas?**

Primeiro eu tinha que ter algum problema pra, da história, daí, eu pensei que, é, um problema que meio que, não talvez tão comum mas, que afete os jovens, alguns assim seria isso/ daí, depois eu me lembrei

do começo, mais uma apresentação dos personagens de como o pa..., o pai no caso adquiriu o problema e ao final, depois a forma de como ele superou o problema.

**4) – O que você considera bem original, isto é, que é só seu nessa redação?**

... Ah ... (Veja, às vezes quando a gente escreve a gente sempre tem uma maneira de escrever, o estilo que você escreve, ou de repente uma idéia assim que você considera que é hiperoriginal, que ninguém mais iria pensar daquela maneira, né, ou às vezes alguma coisa pessoal, que tem a ver com a nossa personalidade.) ... Não (Nada?) ... Talvez no, no final assim do texto tem que o, o cara que tinha problema ele, o jeito que ele superou, sempre tentando, tal, sempre coloco quando eu escrevo alguma coisa desse tipo. (Anh, ranh. **Você se considera também uma pessoa assim, que faz esse movimento, de sempre superar as coisas difíceis assim, da vida?**) De vez em quando, dependendo do, problema. (Anh, ranh.)

**5) – Você acha que por ter participado dessa pesquisa teu modo de ver filmes se modificou de alguma forma?**

Um pouco. É da/ quer dizer, entender um pouco mais o contexto geral do filme, mais o que ele realmente quer dizer, assim. (Anh, ranh. **Quando você e seus amigos vão ver um filme no cinema ou mesmo em casa, em vídeo, vocês sempre discutem as idéias do filme, os sentimentos que ele transmite, os valores, essas coisas assim?**) Só quando o filme marca, assim. Tem filmes que marcam pelo, por algumas cenas, daí a gente discute assim no geral/ só quando tem alguma cena assim que marca, assim.

#### D. S. – 14 anos

**1) – O que mais especificamente inspirou você a construir a sua redação, quer dizer, no que você se baseou para construir essa história?**

Ah, eu me baseei, tipo assim, no, no que a sociedade hoje em dia faz com os caras que têm mais sentimentos, assim, entendeu/ tipo, é, a sociedade em si, geralmente, é, tá excluindo aqueles caras que são muito, é, tem muitos sentimentos, assim, tá ligado, e hoje em dia as pessoas não demonstram tanto sentimentos um pelo outro, assim, entendeu, tipo, as pessoas não falam assim mais, é, eu gosto de você, tipo: “eu te curto”! assim, tá ligado, é mais, digamos assim, modesto, assim, entendeu/ e o meu texto foi baseado nisso, assim, entendeu. Tipo, era um menino, que/ os colegas deles, em geral, assim, né, excluía ele porque ele é, além de estar na fase de troca de hormônios, tudo, tá ligado, ele/ tinha uma monte de sentimentos, assim, entendeu, ele guardava pra ele, daí, ah, é, ele, ele, tentou tipo fazer de uma farsa assim, entendeu, como se ele fosse que nem os outros, é, atual, assim, entendeu, mas ele era mais sentimental, daí ele acabou, tá/ ficou com os colegas tudo, mas tinha uma hora que ele tava sufocado, que ele não conseguia mais tá escondendo assim, tá ligado, que ele tinha um monte de sentimentos tudo, daí ele acaba se distanciando desses colegas, e ele voltava tipo, ao normal dele, que era isolado, né, só que tinha mais uma menina, da classe dele, que tipo, era sentimental tudo, eles levaram um papo, assim, entendeu, uma conversa, e, chegaram a uma conclusão que eles tinham bastante sentimentos, assim, entendeu, e ficaram amigos assim, entendeu, ali... (Mais alguma coisa?) Não.

**2) – Quais as idéias que você utilizou que considera lembranças do filme que você viu “Sempre amigos”, ou, se for o caso, de outros filmes, outras fontes, como livros, revistas, jornais?**

Ah, eu liguei mais assim tipo, mais pelo o que eu vejo na sociedade, assim, em si, entendeu, e, o que eu posso ter tirado do, do filme, é que, entendeu, tem, um, um cara que sofre assim, entendeu, e ele acabou como se fosse o grandão lá, o cara grandão, ele acabou, é, achando um parceiro, é, que, é ele se divertia, né, só que no final ele acabou falecendo, né, mas aí na minha história no caso ele não falece, ele continua vivo, ela, no caso. (Quer dizer, na tua redação, a influência do filme está em você colocar pares? Tipo, um par assim?) É, tipo um complementa o outro, assim, tá ligado, tipo, um se sente um burrão, por exemplo, no filme, né, e o outro inteligente, então, tipo, formam uma dupla, na minha redação é, um precisa ajudar o outro também, entendeu, porque a sociedade não deixa eles se

infiltrarem assim, conversar com as pessoas sobre os sentimentos deles, entendeu, daí eles ficam sufocados assim, procuram se isolar. (Ok.)

**3) – Você consegue dizer como foram surgindo as idéias e temas principais no seu pensamento, assim, o que veio em primeiro lugar, em segundo, como você foi associando e transformando essas idéias ou temas?**

Ah, tipo, foi indo assim, entendeu, é que, é no começo eu não sabia o que eu ia fazer, daí eu me baseei um pouco no filme, assim, dei uma pensada, que era sobre, é, jovens, né, e daí eu me lembrei que isso acontecia com muitas pessoas, assim, entendeu, daí eu fui transcrevendo o que, eu já vi acontecer assim, tá ligado, daí eu fui passando mais no papel, assim.

**4) – O que você considera bem original, isto é, que é só seu nessa redação?**

Ah, eu acho que é o jeito que eu expesso assim a redação, entendeu, na minha opinião (ri). (Anh, ranh, como assim o jeito que você se expressa? É o jeito que você escreve ou aquilo que você escreve?) É, acho que aquilo que eu escrevo, por exemplo, eu geralmente uso mais texto não de ficção, digamos assim, eu uso mais texto movido com, é, sentimentos, esse negócio. (Anh, ranh, você acha que você é uma pessoa sentimental?) Não, não é que eu acho que eu sou sentimental, mas eu acho que eu escrevo assim, coisas mais... (Você escreve sobre sentimentos, é isso?) É, geralmente.

**5) – Você acha que por ter participado dessa pesquisa, teu modo de ver filmes se modificou de alguma forma?**

Ah, na realidade não, porque eu sempre, é, tipo, interagi com o filme assim, entendeu, todo filme assim eu, interagi com o filme, e sempre levei o sentimento do filme junto comigo, assim, tá ligado, por isso que eu acho que eu sempre saio meio triste do cinema assim. (Anh, ranh, você participa muito do filme.) É, tipo, parece que eu tô lá, assim, entendeu. (Anh, ranh.) Daí eu, tipo, acabo me infiltrando assim, entendeu. (Anh, ranh, você não discute quando você sai do cinema, por exemplo, as idéias do filme?) Ah, geralmente não, porque geralmente eu tô com a galera dos meus amigos assim, e eles não curtem assim ficar discutindo, mas é claro as idéias mais massa assim, geralmente, a gente comenta, assim. (E quando você fica emocionado assim, você tem a oportunidade de falar com eles?) Eu falo que eu fiquei emocionado, assim, mas...eu (Não consegue explicar.) É, não consegue explicar, tipo, as cenas que tocam, assim.