Universidade de São Paulo
Faculdade de Educação – FEUSP

**O declínio dos ritos de passagem e suas consequências
para os jovens nas sociedades contemporâneas**

Paulo Rogério Borges

São Paulo
2013

Paulo Rogério Borges

**O declínio dos ritos de passagem e suas consequências
para os jovens nas sociedades contemporâneas**

Dissertação apresentada como condição para
a obtenção do título de Mestre em Educação.
Área de concentração: Cultura, Organização
e Educação. Universidade de São Paulo –
Faculdade de Educação – FEUSP.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Cecília
Sanchez Teixeira

2ª reimpressão

São Paulo
2013

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação

Serviço de Biblioteca e Documentação

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

376.7 Borges, Paulo Rogério
B732d O declínio dos ritos de passagem e suas consequências para os
 jovens nas sociedades contemporâneas / Paulo Rogério Borges;
 orientação Maria Cecília Sanchez Teixeira. São Paulo: s.n., 2013.
 257 p. ils.; grafs.; tabs.; anexos

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação.
Área de Concentração: Cultura, Organização e Educação) - - Faculdade
de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Adolescência 2. Ensino Profissional e Técnico 3. Imaginário
4. Mitos 5. Ritos de passagem 6. Violência I. Teixeira, Maria Cecília
Sanchez, orient.

BORGES, Paulo Rogério.

O declínio dos ritos de passagem e suas consequências para os jovens nas sociedades contemporâneas.

Dissertação apresentada como condição para a obtenção do título de mestre em Educação. Área de concentração: Cultura, Organização e Educação. Universidade de São Paulo – Faculdade de Educação – FEUSP.

Aprovada pela Banca Examinadora em:

_____/_____/_____

Prof. Dra. Maria Cecília Sanchez Teixeira

Prof. Dra. Maria do Rosário Silveira Porto

Prof. Dra. Iduina Edite Mont'Alverne Braun Chaves

Dedicatória

Ao meu pai Olivar Borges e à minha mãe Doraci da Silva Borges que sempre me incentivaram a estudar, acreditaram que eu era capaz e se sentem orgulhosos por eu ter trilhado o caminho da educação podendo contribuir para a transformação das pessoas.

À minha esposa Denise por sua tolerância ao abrir mão de muitos prazeres para que eu pudesse me dedicar aos estudos e obter, com êxito esse grau.

Às minhas irmãs Daniele e Kátia que sempre manifestaram direta ou indiretamente o orgulho por eu ter escolhido a carreira de professor.

Aos meus amigos, amigas, companheiros e companheiras, professores e professoras que têm me modificado ao longo desses anos de formação e principalmente àqueles que foram meus alunos, creio que os que mais me modificaram e me inspiraram na realização desse estudo.

Agradecimentos

À Maria Cecília Sanchez Teixeira, minha professora, orientadora e mentora, pois, mais do que a orientação, ajudou-me a controlar a ansiedade, disciplinar as paixões e os olhares. Abriu-me a um mundo novo, iniciando-me nos “mistérios” do imaginário, que esteve sempre presente, porém com o véu que ela me ajudou a desvelar.

Aos dirigentes do SENAI-SP que me proporcionaram a oportunidade de realização dessa pesquisa, disponibilizando documentos, pessoas e o tempo necessário para a construção do trabalho.

Ao professor Orestes Aloísio Santos Romano, Coordenador Pedagógico da Escola SENAI “Conde Alexandre Siciliano”, de Jundiaí-SP e à Samantha de Mattos Romera, Assistente social da escola pelo acolhimento e carinho e a todos os alunos que também colaboram na realização dessa pesquisa.

Aos colegas, da Gerência de Educação do SENAI-SP, que me auxiliaram com as tabelas dinâmicas na tabulação dos dados de pesquisa e pelo apoio e incentivo.

*"Comme on fait son rêve on fait sa vie.
Notre conscience est l'architecte de notre songe.
Le grand songe s'appelle devoir.
Il est aussi la grande vérité...
Nous vivons de questions faites au monde imaginaire."¹
(Victor Hugo, Promontorium somnii)*

¹ "Como você faz o seu sonho é sua vida. Nossa consciência é o arquiteto dos nossos sonhos. O grande sonho é chamado dever. É também a grande verdade de perguntas... Vivemos perguntas feitas no mundo imaginário." (Victor Hugo, Promontorium somnii, tradução nossa).

Resumo

BORGES, Paulo Rogério. O declínio dos ritos de passagem e suas consequências para os jovens nas sociedades contemporâneas.

Considerando a importância dos rituais no processo de reconhecimento social mútuo entre os seres humanos e, conseqüentemente, no desenvolvimento dos adolescentes, este trabalho tem por objetivos: identificar, numa comunidade estudantil de uma escola de educação profissional, os impactos causados no processo de formação dos jovens, pelo declínio dos ritos de passagem e identificar, no imaginário desse grupo de alunos, os universos míticos que o compõem. Para isso, parte-se do pressuposto de que os rituais, sejam eles sagrados ou profanos, expressam as regras e os valores que orientam o comportamento dos seres humanos em grupo e em sociedade e que o declínio dos ritos iniciáticos, sobretudo na adolescência, faz dos jovens suas principais vítimas. Os eixos teóricos organizadores foram a Teoria do Imaginário de Gilbert Durand e a Sócio-antropologia do Cotidiano de Michel Maffesoli. Como metodologias foram utilizados: questionários para a identificação da situação socioeconômica e cultural do grupo, observação para a identificação de ritos e mitos no contexto escolar, entrevistas com alunos, professores, coordenadores e outros funcionários e o Teste Arquetípico de Nove Elementos – AT-9, elaborado por Yves Durand, para identificar os universos míticos do grupo de alunos e como esses se relacionam com o mundo.

Palavras-chave: Adolescência. Educação Profissional. Imaginário. Mitos. Ritos de Passagem. Rituais. Violência.

Abstract

BORGES, Paulo Rogério. *The decline of the rites of passage and its consequences for young people in contemporary societies.*

Considering the importance of rituals in the process of mutual social recognition between human beings and in consequence, the development of adolescents, this study aims to identify, in a student community of a school of professional education, the impacts on the formation process young people, caused of the decline of rites of passage and identify in the imaginary's group, mythical universes that compose it. For this, we start from the assumption that rituals, whether sacred or profane, express the rules and values that guide the behavior of human beings in groups and in society and the decline of initiation rites, especially in adolescence, making of the youths its mayor victims. The theoretical axes organizers were the Theory of Imaginary Gilbert Durand and Social Anthropology of Quotidian by Michel Maffesoli. The methodology we used questionnaires to identify the socioeconomic and cultural group, observation to identify rites and myths in the school context, interviews with students, teachers, coordinator and other employees and Archetypal Test Nine Elements - AT-9, produced by Yves Durand, to identify the mythical universes group of students and how these relate to the world.

Keywords: *Adolescence. Professional Education. Imaginary. Myths. Rites of passage. Rituals. Violence.*

Sumário

Introdução	19
I – Imaginário, mito e rito.....	33
O imaginário	33
O mito	41
O rito	46
II – A Escola SENAI “Conde Alexandre Siciliano” no contexto da educação profissional no Brasil.....	55
Breve histórico	55
A escola e seu patrono	63
A adolescência e a violência na escola	64
A escola e seus mitos	83
A escola e seus ritos.....	93
III – Os alunos	111
O perfil dos alunos	111
O imaginário dos alunos	126
À guisa de conclusão	151
Referências bibliográficas	159
Anexos.....	165

*“[...] jazará na lama quem chegar ao Hades
sem ter participado dos mistérios
ou sem ter realizado a sua iniciação,
mas aquele que ali chegar
totalmente purificado e iniciado
viverá na companhia dos deuses.”*

(Platão, Fédon)

Introdução

Há momentos cruciais da vida humana pelos quais todos os seres humanos passam: de ruptura com situações preestabelecidas, de transição de uma situação social e econômica para outra, mudanças físico-biológicas, ou seja, momentos que aos olhos da antropologia são definidos como “de passagem”. Assim, há exemplos desses momentos, tais como o nascimento, o batismo, a adolescência e a puberdade, o noivado, o casamento, a maturidade e a morte, que representam ciclos da vida presentes em todas as sociedades. Esses momentos, dada sua importância, são quase que sempre ritualizados, ou seja, transformados num rito.

O rito envolve uma série de ações conformadas, organizadas, convencionadas e reconhecidas pelos membros de determinado grupo ou sociedade, constituindo o meio pelo qual há o reconhecimento mútuo (RIVIÈRE, 1996). As crenças religiosas são representações que expressam a natureza das coisas sagradas e as relações que estas mantêm entre si e com as coisas profanas. Os ritos, de acordo com Émile Durkheim (DURKHEIM, 1968, p.56 apud RIVIÈRE, 1996, p.45), são regras de conduta que prescrevem como o homem deve se comportar em relação às coisas sagradas, entendendo os conceitos de sagrado e religioso em seu sentido mais amplo, desvinculados da restrição com a instituição “igreja”, ou seja, os valores partilhados por um grupo ou sociedade que assumem uma conotação religiosa, sendo assim sagrados.

Segundo Claude Rivière (1996, p. 25), apesar de os antropólogos se dedicarem aos fenômenos do rito, a impressão que se tem é que a sociedade, de forma geral, tem tido pontos de vistas restritivos em relação ao rito, quais sejam: uma certa “alergia” à ritualidade, verificação de sua obsolescência, confisco da ritualidade por novos poderes – como, por exemplo, a religião da técnica, regimes políticos mobilizadores e o fácil acesso a altas tecnologias no âmbito doméstico. No entanto, ele afirma que a desritualização que parece estar acontecendo atualmente, limita-se à perda de certas práticas religiosas historicamente datadas, correlata a um declínio das crenças. A partir de tal constatação, é possível desacreditar a ritualidade ao considerá-la como destinada a desaparecer em uma sociedade moderna em que a imagem ocupa o primeiro lugar, o ver é o último resíduo do crer e é necessário ver para crer, ou seja, a ritualização fundada em princípios da crença, num sentido imaginal (DURAND, 2004, pp. 74-75), estaria ameaçada por necessidades mais imediatistas e concretas.

Assim também Gilbert Durand (2004, pp. 118-119) define esse período, considerando a “explosão do vídeo”, como fruto de um efeito perverso, preenchido de outros efeitos perversos e perigosos que ameaçam a humanidade, impondo-lhe um

sentido de espectador passivo, pois a imagem “enlatada” anestesia aos poucos a criatividade individual da imaginação.

Nas sociedades contemporâneas, assiste-se ao declínio não só dos ritos profanos tradicionais, mas também daqueles relacionados às instituições judaico-cristãs ocidentais o que têm impulsionado antropólogos e sociólogos a se voltarem à observação e aos estudos da ritualização profana nas sociedades contemporâneas (RIVIÈRE, 1996, p. 27).

No entanto, em algumas sociedades tradicionais, como por exemplo, a dos índios brasileiros, os ritos de passagem ainda são realizados. No Alto Xingu, os jovens da etnia *yawalapiti*, na idade propícia à passagem para a fase adulta, submetem-se aos ritos, no qual sua pele é arranhada até sangrar, com o uso de dentes de peixe. Na pré-história no Brasil, segundo Débora Didonê (2008), os jovens, na adolescência, passavam por um ritual, durante o qual seus corpos eram pintados e usavam uma tanga de cerâmica decorada com traços simbolizando os genitais. Esse rito marcava uma importante fase na vida do adolescente.

Podemos imaginar um menino indígena sendo amamentado pela mãe, sendo desmamado em idade já tardia, já crescidinho? Difícil. A menina, pela própria natureza humana, não precisa aprender a se relacionar com o homem, porque ela é “vida”. O menino sim precisa aprender a se relacionar com a “vida”. Nas sociedades tribais, a mulher é o “veículo da natureza” e o homem é o “veículo da ordem social”. Como a transformação natural não ocorre de forma equivalente no menino, a sociedade então deve fazê-la e assim explica Joseph Campbell:

Os homens adultos saem com os meninos e lhes dão uma surra; perfuram seus corpos para que não tenham mais corpos de crianças e para que eles possam estar a serviço da sociedade. Se os meninos não aceitarem, serão mortos e comidos. Não há misericórdia; mas desses ritos surgem seres humanos civilizados, prontos para servir a algo maior do que eles próprios (CAMPBELL, 2003, p. 144).

Com o declínio dos ritos de passagem e a consequente falta de compreensão do sagrado e de seu significado sociocultural, os jovens de nossa sociedade contemporânea acabam criando seus próprios ritos de passagem numa confusão entre sua condição de transição entre a criança e o adulto. Alguns se apegam às tradições da vida familiar e cumprem à risca os rituais típicos dos tempos de seus antepassados, como por exemplo, sequência de namoro, noivado, casamento com a indumentária desde outrora, e outros, numa atitude mais ousada, buscam rumos opostos e se arriscam em manifestações de selvageria em gangues, iniciam-se nas drogas, na delinquência, na violência ou no fundamentalismo religioso, ainda há aqueles que experimentam apenas as pequenas transgressões, como dirigir sem ter carteira de habilitação, colar nas provas, espionar vizinhos, realizar pequenos furtos, iniciando pela carteira dos pais, entre outros.

Porém, a atração pelo perigo, às vezes, pode ultrapassar o limite da sensatez e trazer consequências complicadas, por vezes, irreversíveis na vida dos jovens, tais como: manter relações sexuais sem preservativos e correr o risco de doenças sexualmente transmissíveis ou de gravidez precoce. Esses atos de imprudência, rebeldia e o desejo de fazer parte do mundo adulto, sem ser iniciado, ou seja, antes do tempo, têm demonstrado números absurdos de adolescentes que se tornaram mães no Brasil e no mundo. A ânsia de viver correndo riscos, de forma alucinante, leva os jovens das periferias de países europeus a se reunirem nas noites de sábado para se divertirem dirigindo em alta velocidade numa rodovia, na contramão, assim como os rachas realizados no Brasil. Há também os “surfistas” que realizam proezas no alto dos vagões de trens em movimento. Outra história triste desses desafios a que os jovens se lançam é a recente e crescente ocorrência de alunos armados nas escolas e os horrores causados pela morte de inúmeras crianças e jovens.

A necessidade de fazer parte de um grupo, de romper com a infância, de demonstrar maturidade, faz também com que muitos jovens, tenham como objeto de transgressão o próprio corpo. Assim, além da drogadicção, as realizações de tatuagens, a aplicação de *piercings*, podem sugerir a necessidade da escolha de uma “dor iniciática” por esses jovens. Porém, essas ações descoladas dos fundamentos rituais, ou seja, sem uma mediação cerimonial, não garantem nenhuma transformação interior ao jovem, não refletem nada além delas mesmas, não passam de meros adereços, permanecendo apenas no domínio da aparência, sem a relação milenar quanto ao ato de marcar a pele como submissão aos deuses, para proteção contra os maus espíritos, para a abertura de canais espirituais ou como sinal de dignidade pelos feitos heroicos. A adolescência é, sem sombra de dúvida, uma fase de transição, da infância à idade adulta, mas está muito longe de ser uma lacuna, já que seus processos são intensos. De todas as transições, a passagem para a idade adulta é a mais complexa e marcante na vida dos indivíduos.

As modernas sociedades não têm fornecido mais as iniciações existenciais aos jovens. O contato com a natureza se dessacralizou, as viagens, excursões e passeios transformaram-se em turismo de massa e perderam suas potencialidades transformadoras do contato com outras culturas e civilizações, as provas de esforço físico são meramente competitivas e não mais associadas ao desenvolvimento espiritual, ao exemplo das antigas civilizações, como os gregos e romanos do mundo antigo e os povos indígenas da América Central e do Sul, dentre eles, os já citados indígenas brasileiros. Sem ritos de passagem, os jovens buscam substitutivos. Joseph Campbell (2009, p. 09), em seu livro “O poder do mito” refere-se a “um mundo desmitologizado”, onde, segundo ele, há o predomínio da ausência de *ethos* na contemporaneidade, ou seja, a sociedade teria perdido o sentido e o valor ritualístico dos acontecimentos significativos que permeiam a vida de cada indivíduo, essa ausência tem feito dos jovens suas maiores vítimas.

O jornalista Fabrice Hervieu-Wane que trabalhou no Senegal e na Costa do Marfim como consultor da UNICEF propõe:

[...] de réintroduire délibérément une part de rites initiatiques dans notre système éducatif. Dans ce dessein, il s'en est d'abord allé observer les sociétés restées traditionnelles, dont les rites ont permis, depuis des millénaires, à des centaines de générations d'intégrer le passage à l'âge adulte. Mais la nostalgie des origines est vaine. Notre monde a besoin de rites revisités dans l'esprit moderne, de retrouvailles avec la mort et la renaissance symboliques, transposées à notre époque² (HERVIEU-WANE, 2006).

Ethos significa o conjunto de valores e hábitos consagrados pela tradição cultural de um determinado povo e, segundo Campbell (2009), essas regras seriam aquelas pelas “quais as pessoas se guiam” e, ainda, segundo o autor, elas parecem inexistir em nossos dias, principalmente na sociedade moderna ocidental cristã, pois, em nossos centros urbanos, a cultura, a sociedade e a relação com o sagrado apresentam-se de forma bem diferente. Não são mais apresentados aos jovens os antigos ritos de passagem, nem desafios, nem sacrifícios dolorosos, nem provações. Não há nenhum tipo de ruptura a ser vivenciada, ou ao menos a ser lembrada pelo jovem, entre a infância e a idade adulta. Essa linearidade mostra-se extremamente caótica e com graves consequências em nossos dias, como Campbell mostra:

Aquilo com que nos defrontamos, no presente. Se você quiser descobrir o que significa uma sociedade sem rituais, leia o Times, de Nova Iorque. [...] As notícias do dia, incluindo atos destrutivos e violentos praticados por jovens que não sabem como se comportar numa sociedade civilizada. [...] Eis o significado dos rituais da puberdade. Nas sociedades primitivas, dentes são arrancados, dolorosas escarificações são feitas, há circuncisões, toda sorte de coisas acontecem, para que você abdique para sempre do seu corpinho infantil e passe a ser algo inteiramente diferente. [...] Eles os fabricam por sua conta. Por isso é que temos grafites por toda a cidade. Esses adolescentes têm suas próprias gangues, suas próprias iniciações, sua própria moralidade. Estão fazendo o melhor que podem. Mas são perigosos, porque suas leis não são as mesmas da cidade. Eles não foram iniciados na nossa sociedade. [...] há tanta violência na sociedade norte-americana, hoje, porque não há mais, grandes mitos para ajudar os jovens a

² A ideia de Fabrice Hervieu-Wane é “de reintroduzir deliberadamente uma parte de ritos iniciáticos em nosso sistema educacional. Para isso, ele primeiro foi observar as sociedades que permaneceram com seus ritos tradicionais, uma vez que esses ritos há milênios, centenas de gerações os utilizam para integrar a passagem para a idade adulta. Mas a nostalgia do passado é fútil. Nosso mundo precisa de ritos revisitados no espírito moderno de reunião com a morte e renascimento simbólicos, transpostos para a nossa época” (HERVIEU-WANE, 2006, tradução nossa).

se relacionar com o mundo, ou a compreendê-lo, para além do meramente visível (2009, pp. 08-09).

No Brasil, por exemplo, índios e mendigos são queimados em praças públicas, há depredação, pichação e vandalismo de monumentos e prédios públicos, mulheres e homossexuais são espancadas pelo puro prazer de transgredir, estudantes se agriem nas escolas, calouros são torturados e até chegam a óbitos em universidades tradicionais e isso, muitas vezes, apenas para chamar a atenção e desrespeitar leis e normas. Essas ocorrências se dão porque a sociedade que elabora essas leis não se apresenta aos jovens como um modelo com o qual eles possam se identificar, respeitar e procurar seguir, como dito por Campbell.

Assim, seguindo as ideias de Campbell, pode-se levantar a hipótese de que uma das causas da violência na sociedade de hoje é a ausência de grandes mitos que poderiam ajudar os jovens a compreender o mundo e melhor se relacionar com ele, assim como os mitos teriam um aspecto pedagógico, e atuariam no universo imaginário, dando um melhor sentido à vida. No entanto, para Gilbert Durand, em sua tópica sociocultural do imaginário (DURAND, 2004, pp. 92-99), não haveria uma ausência dos grandes mitos, como dito por Campbell, mas sim um “empobrecimento” do fluxo de imagens em função da forte racionalização da sociedade. Por meio do “trajeto antropológico”³, há, periodicamente, a transição de um imaginário potencializado para um imaginário atualizado, ou seja, de um mito latente para um mito manifesto.

Assim, embora a afirmação de Campbell esteja, em termos, correta, não podemos nos esquecer de que a violência é um dado estrutural na constituição das sociedades.

Segundo Roger Dadoun (1998), a violência teria uma função estruturante no homem, num conceito que ele intitula como *homo violens*, pois considera a violência característica primordial, essencial e constitutiva do ser humano, não havendo qualquer aspecto da realidade humana ao qual ela não esteja associada. Também para Michel Maffesoli “... a violência é um elemento essencial da construção simbólica do social: precisamente naquilo em que ela nos liga, ou nos religa, à natureza” (MAFFESOLI, 2004, p. 70).

Percebo a limitação humana com sua finitude na morte, encerrando esse aspecto natural da cultura, ou seja, a condição natural é que as ações e condições sejam finitas, que acabem, que morram, porém essa condição é eufemizada pelo processo cultural. Essa dicotomia “natureza-cultura”, segundo Maffesoli, já não é mais tão intangível:

³ O trajeto antropológico é a incessante troca que existe ao nível do imaginário entre as pulsões subjetivas e assimiladoras e as intimações objetivas que emanam do meio cósmico e social (DURAND, 2002, p. 41; 2004, p. 90).

[...] por um processo de culturalização da natureza, ou de naturalização da cultura, o trágico se capilariza também na cultura em geral, e em particular nos diversos atos da vida social. Disto dão testemunho os trabalhos de Edgar Morin sobre a complexidade e de Gilbert Durand sobre o trajeto antropológico (MAFFESOLI, 2004, pp. 68-69).

Entendo que a violência sempre esteve presente nas sociedades, em todos os tempos e que sempre buscaram formas de controlá-la, conforme ilustra Teixeira (2010, p. 40) num de seus artigos, representando as ideias de Georges Balandier, pois:

[...] desde o homicídio (não reprovado, quando sancionado) aos confrontos internos entre grupos e à guerra (orientada para o estrangeiro, inimigo real ou potencial); da violência formadora (meio de educação e socialização de adolescentes) à violência oculta, insidiosa, que tomava a forma de feitiçaria, ou aberta, jamais inteiramente contida. A violência era domesticada, tratada ritualmente como forma de prevenir-se contra a sua subversão ou perturbação. Contudo, isso não vem ocorrendo nas sociedades modernas, nas quais o monopólio e a racionalização da violência, além do desejo e da necessidade de “domesticá-la” a qualquer custo, desencadeiam ainda mais violência, rompendo o equilíbrio proporcionado pelos rituais existentes nas sociedades tradicionais e aumentando os índices de criminalidade e a insegurança.

Compreendo, pois, que uma das formas de controle da violência, principalmente a que se refere àquela manifestada durante a adolescência, se dê por meio de sua ritualização. E, na busca da identificação desse fenômeno, faz-se necessária à compreensão das dimensões simbólicas e imaginárias dessa população adolescente.

O imaginário, na concepção de Gilbert Durand, explicita sua função estruturante na vida do homem, expondo a relação entre imaginação e razão. Segundo sua teoria, o imaginário antecede, transcende e ordena todas as atividades da consciência, do pensamento humano, ou seja, ele é o alicerce fundante sobre o qual se constroem as concepções de homem, de mundo e de sociedade. Seu fundamento é a matriz para a construção da tessitura das relações entre o indivíduo e a sociedade, a natureza e a cultura. Em sua obra clássica, “As estruturas antropológicas do imaginário” (DURAND, 2002), ele faz uma análise das imagens presentes nas mais diversas culturas, expressas na mitologia, na literatura e nas expressões artísticas.

Gilbert Durand, explicando o histórico da teoria do imaginário, diz que a partir dos estudos de Mircea Eliade (1907-1986) fica evidente que:

[...] em todas as religiões há uma organização de uma rede de imagens simbólicas coligadas em mitos e ritos que revelam uma trans-história por trás de todas as

manifestações da religiosidade na história. Um processo mítico que se manifesta pela redundância imitativa de um modelo arquetípico... [...] a história das religiões revela a perenidade das imagens e dos mitos fundadores do fenômeno religioso (DURAND, 2004, p. 74).

E também em Henry Corbin (1903-1978), como em Gaston Bachelard, há uma distinção da compreensão do imaginário, pois, entre:

A nobreza criadora do devaneio da banalidade pouco coerente do sonho – por uma “eletividade” de uma parte da imaginação criadora em relação ao venha-como-vier do imaginário. Esta preferência é a do “imaginal” – a faculdade humana que permite a algumas pessoas atingirem um universo espiritual, uma realidade divina – a essência do *religiosus*... (DURAND, 2004, pp. 74-75).

Em sua teoria geral do imaginário, que tratarei mais adiante, Gilbert Durand utiliza o termo *schème*, entendido como a “generalização dinâmica e afetiva da imagem que constitui a factividade e a não-substantividade geral do imaginário”. O conceito de *schème* se aproxima aos do “símbolo funcional” de Jean Piaget e do “símbolo motor” de Gaston Bachelard, fazendo a junção entre os gestos inconscientes da sensório-motricidade, entre as dominantes reflexas e as representações. Seriam eles os responsáveis pela estrutura dinâmica, o “esboço funcional da imaginação”. Estes gestos, diferenciados em *schèmes*, vão determinar os grandes arquétipos e Durand sublinha a importância essencial dos arquétipos, constituindo o ponto de junção entre o imaginário e os processos racionais (DURAND, 2002, pp. 60-61).

Na teoria do imaginário, alinhado aos conceitos de *schème*, arquétipo e símbolo, está o de mito, porém aqui estudado não sob o enfoque etnológico que o limita ao reverso representativo de um ato ritual. O mito será utilizado segundo a definição de Gilbert Durand que o interpreta como:

[...] um sistema dinâmico que, sob o impulso de um *schème*, tende a compor-se em narrativa. O mito é já um esboço de racionalização, dado que utiliza o fio do discurso, no qual os símbolos se resolvem em palavras e os arquétipos em ideias. O mito explicita um *schème* ou um grupo de *schèmes*. Do mesmo modo, podemos dizer que o mito promove a doutrina religiosa, o sistema filosófico ou, [...] a narrativa histórica e lendária (DURAND, 2002, pp. 62-63).

No entanto, ainda há que se apreender porque os mitos, e suas projeções através do rito, persistem e são necessários. O ritualismo apresenta-se como resposta às crises antigas, atuais ou as ameaçadoras e a teatralidade busca a transformação do enfrentamento em complementaridade, numa reestruturação mental, psíquica e cósmica (RIVIÈRE, 1996). Assim entende também Maffesoli (1984) para quem “o rito é,

portanto, o modo de aparecer, de teatralização do ser social e individual, é passagem obrigatória”.

Os ritos, de acordo com a fórmula proposta por Rivière, apresentam a seguinte definição:

Quer sejam bastante institucionalizados ou um tanto efervescentes, quer presidam a situações de comum adesão a valores ou tenham lugar como regulação de conflitos interpessoais, os ritos devem ser sempre considerados como conjunto de condutas individuais ou coletivas, relativamente codificadas, com um suporte corporal (verbal, gestual, ou de postura), com caráter mais ou menos repetitivo e forte carga simbólica para seus atores e, habitualmente, para suas testemunhas, baseadas em uma adesão mental, eventualmente não conscientizadas, a valores relativos a escolhas sociais julgadas importantes e cuja eficácia esperada não depende de uma lógica puramente empírica que se esgotaria na instrumentalidade técnica do elo causa-efeito (RIVIÈRE, 1996, p. 30).

Diferentemente do rito religioso, que se apresenta de forma mais rígida e apoia-se, sobretudo, na relação do homem com os poderes sagrados, o rito profano vai voltar-se mais precisamente para as relações sociais. O rito, então, é visto como um meio de negociar com o outro, seja uma deidade, uma pessoa ou uma instituição, colocando o sujeito em relação com a coletividade e o liberando de seu isolamento. Por meio do rito de passagem são negociados novos estatutos, acessando a sociedade em seu aspecto de sistema estruturado e hierárquico de posições e de grupos de indivíduos que comungam os mesmos princípios, atenuando as distâncias entre posições sociais sem, necessariamente, produzir um nivelamento.

Claude Rivière mostra o sentido dos ritos profanos na contemporaneidade, os quais têm, entre suas várias funções, aquela voltada ao controle da agressividade, por meio de situações exemplares, tais como no esporte e nas festas onde, simultaneamente, há a exteriorização do sujeito, a atualização e uma expressão em toda a sua intensidade, pois:

Através dos esforços empreendidos no sentido de superar seus limites, através de estados de quase-transe ou libertação de outras espécies, o sujeito compensa assim eventualmente um sentido de inferioridade por uma agressividade calculada. [...] o rito profano (esportivo, musical, alimentar, político) contribui para uma inserção mais apropriada do indivíduo em sua sociedade e cultura porque ele mesmo é forma de enunciação da ordem da cultura dotada de um valor expressivo que reorganiza a experiência sensível no âmago de um sistema semântico. Sua atividade é estruturante da experiência individual e social na

medida em que ele é em si mesmo uma atividade bastante estruturada (RIVIÈRE, 1996, p. 81).

Porém, os ritos, sejam os tidos como sagrados quanto os profanos, estão ancorados direta ou indiretamente nos mitos, por meio da imaginação simbólica, como diz Rivière:

Pela imaginação simbólica, a mente emancipa-se do real imediato e confere às coisas e acontecimentos um segundo sentido figurado com uma excepcional profundidade. Através dela, leem-se as classificações cognitivas elaboradas por determinada sociedade para *colocar em ordem o universo*. É obvio que o reservatório de signos seja menos favorecido e mais estável do que suas significações *quando observamos no rito a redundância dos significantes* para uma variedade de significados (RIVIÈRE, 1996, p.92, grifo nosso).

Entendido assim, o rito apresenta-se como a forma de comunicação do mito, seja ele sagrado ou profano, uma vez que o mito, segundo Campbell (2009), é o sonho coletivo, o “sonho da sociedade”, desvinculado dessa razão de juízo dialética sagrado-profano, por ele ser a própria expressão da verdade que se utiliza da metáfora para se expressar.

Partindo desses pressupostos, entendo que as práticas escolares e, no nosso caso, as práticas escolares ocorridas no âmbito da educação profissional⁴, podem representar uma oportunidade para a passagem da adolescência à vida adulta. O jovem inserido nessa modalidade de curso transita do mundo da criança, constituído de brincadeiras, jogos, escola regular, ou seja, o universo dos adolescentes até os 13 anos de idade, para o mundo do adulto, por meio da formação profissional, constituído também por outras situações que podem se configurar como “passagens”, como por exemplo: o registro em Carteira de Trabalho e Previdência Social, a convivência com profissionais adultos e experientes nos ambientes da empresa da qual é contratado, no exercício de uma ocupação profissional em situação real de trabalho, ou seja, características e atributos do mundo industrial que constituem o mundo adulto.

Compreendo, portanto, que as práticas escolares, que ocorrem no interior da escola e em seu entorno podem ser consideradas como práticas sociais e, portanto, como

⁴ O curso de aprendizagem industrial é o processo de formação profissional que visa proporcionar ao aprendiz as competências fundamentais para sua inserção no mercado de trabalho como um trabalhador qualificado para atuar preferencialmente em empresas enquadradas em atividades industriais de diversos setores da economia. Aprendiz é o maior de quatorze anos e menor de vinte e quatro anos, que busca capacitação para o primeiro emprego e que esteja frequentando o ensino médio, caso já tenham concluído o ensino fundamental, exceto nos municípios onde não haja estabelecimentos de ensino médio, que celebra contrato de aprendizagem, nos termos do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT. A aprendizagem industrial é destinada à formação inicial de aprendizes, segundo as diretrizes e bases da legislação da educação e do trabalho (Decreto nº 5.598/2005).

práticas simbólicas, pelo fato de serem manifestações de um universo imaginário, como define Paula Carvalho em seu ensaio de titulação: “... aos sistemas simbólicos correspondem práticas simbólicas, que são práticas sociais dos grupos.” (1991, p. 82). Sob o olhar da profissionalização, é possível considerar essas várias práticas escolares ocorridas na relação aluno-aluno, aluno-docente, docente-docente entre outras possíveis e observáveis, aquelas inerentes à educação profissional, compondo, segundo nossa análise, mais um aspecto a ser caracterizado como passagem da adolescência para a vida adulta.

A adolescência, além das mudanças físico-biológicas, que por si já representam uma passagem complicada, ocasionando conflitos internos e externos no jovem, é o momento em que muitos dos adolescentes terão que escolher uma carreira a seguir. Ele poderá encontrar dificuldades, uma vez que a decisão implica numa escolha e que essa poderá impactar em seu futuro, numa maneira de sobreviver quando adulto. Ou seja, nesta etapa a educação profissional pode ser uma grande aliada nesse processo.

Os adolescentes, assim como os adultos, precisam de seu reconhecimento social, de fazer parte de um grupo, de uma tribo, organizados em torno de territórios reais ou simbólicos. Essa necessidade no adolescente está também condicionada à construção de sua identidade o que o submeterá a processos de iniciação e agregação, processos esses que podem conviver com atos violentos, mesmo que no ambiente escolar.

Maffesoli (1984, p. 93) diz que os rituais da vida cotidiana são profundamente marcados pela noção de limite, o que se pode chamar de gestão da morte e acrescenta:

Frente à angústia da morte, cujo paradigma é a alteridade, frente a angústia da alienação, cuja manifestação usual é a coerção social em todas as suas formas, a máscara, o duplo jogo oferecem um refúgio bastante seguro, permitindo existir, ser – no sentido mais forte do termo –, fazendo como todo o mundo (1984, p. 124).

Diante das adversidades do cotidiano, da necessidade de fazer presente e de se fazer reconhecer presente, o adolescente lançará mão de vários artifícios, inclusive da transgressão. A vida dupla é que lhe permitirá “sobreviver” a esse momento da passagem. Michel Maffesoli explica melhor essa vida dupla no que ele chama de teatralidade:

É o que permite dizer que a vida social é feita de teatralidade e de contradição. Existe teatralidade porque existe contradição, e se não houvesse uma aparência das forças de união, as forças centrífugas da contradição conduziriam diretamente à morte. É nesse sentido que a teatralidade é uma astúcia que assegura a permanência social (1984, p. 138).

No desenvolvimento da identidade do adolescente, ou seja, na construção de sua identidade adulta, a autoafirmação é um dos componentes mais representativos,

manifestando-se por meio da rebeldia, da revolta, das manifestações agressivas eufemizadas e toleradas ou não pela sociedade. Porém, quando a violência física, a selvageria, o vandalismo, a amoralidade se tornam meios de autoafirmação, sendo incorporados ao cotidiano desse adolescente em sua vida na comunidade, isto representa um sintoma da patologia psicossocial e essas manifestações geralmente ocorrem no grupo, na massa que, segundo Maffesoli, é “dionisíaca”, ou seja, cria-se uma alma coletiva na qual as atitudes, as identidades e as individualidades se apagam (1998, p. 93).

Situação difícil para os adultos, compreender, aceitar, ritualizar e sublimar essa violência, aceitar essa negatividade, que muitas vezes parece absoluta:

Normalmente, a única perfeição admitida é a das alturas. O céu da divindade. Ora, pode acontecer que esta tensão para o alto não corresponda à prática social. Daí a necessidade de descer às profundezas da vida. De vincular-se a esse abismo negro, o da animalidade que dorme em cada um, da crueldade também, do prazer e do desejo, coisas que não deixam de fascinar, mas que costumam ser compartimentadas, e são toleradas apenas nas obras de ficção (MAFFESOLI, 2004, p. 37).

Assim, para o estudo do fenômeno da violência, mais precisamente da violência escolar, a Teoria do Imaginário, de Gilbert Durand e os conceitos de socialidade e de violência de Michel Maffesoli e de violência de Roger Dadoun, dentre outros relacionados servirão de suporte. Irei me deter à dimensão simbólica do fenômeno, entendendo-a como função mediadora entre as relações do indivíduo com a sociedade e vendo nela a função organizatória na práxis social, tendo a intencionalidade de ter seus aspectos controlados, principalmente quando devidamente ritualizada.

Para a apreensão dessas práticas simbólicas, me vali do Teste Arquetípico de Nove Elementos – AT-9, desenvolvido por Yves Durand, da aplicação de questionários aos alunos, de entrevistas com alunos, professores, coordenadores e assistente social da escola, além da observação do cotidiano e escolar e de lembranças minhas de quando eu era aluno e de anos depois como docente dessa escola.

Partindo desses pressupostos e do entendimento de que há um declínio dos ritos de passagem, causando, como consequência, impactos nos jovens da sociedade contemporânea brasileira, observei, no entanto, que há ainda instituições que mantêm vivos esses ritos, como são os casos relatos por Iduina Mont’Alverne Chaves⁵ sobre o Colégio Estadual Júlia Kubitscheck, do Rio de Janeiro; de Carlos Linhares de

⁵ CHAVES, I. M. Vestida de azul e branco como manda a tradição: cultura e ritualização na escola. Niterói: Intertexto; Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

Albuquerque e Eduardo Paes Machado⁶, sobre a Academia da Polícia Militar da Bahia; de Denise Rampazzo da Silva⁷, sobre o Colégio da Polícia Militar do Estado de São Paulo, na zona leste da capital paulista; e como o caso aqui estudado de numa comunidade estudantil de alunos do ensino profissionalizante da Escola SENAI “Conde Alexandre Siciliano”, de Jundiaí, interior de São Paulo, onde a existência desses ritos no ambiente e no entorno escolar é bastante forte e presente.

Por meio do estudo do imaginário dos alunos, identifiquei a importância desses ritos e os impactos no processo de formação, principalmente no que se refere à exposição e participação em atos de violência, a iniciação à drogadicção, a vulnerabilidade às doenças sexualmente transmissíveis e gravidez precoce, entre outros problemas sociais.

Embora existam muitas pesquisas referentes à situação dos adolescentes, à exposição aos problemas inerentes à idade e às condições socioeconômicas, bem como aos processos de ritualização nos ambientes escolares, como por exemplo, a pesquisa de Peter McLaren: “Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação”, de 1992, muito pouco tem sido pesquisado sobre a condição dos adolescentes e das práticas escolares sob a perspectiva do imaginário como, por exemplo, a pesquisa de mestrado de Regina Fernandez⁸ sobre as “Imagens da violência e da solidariedade: um estudo sobre o imaginário grupal”, que relata sua experiência com um grupo de adolescentes assistidos por uma organização não governamental, mantida por meio de convênio com a prefeitura do município de São Paulo e que desenvolve cursos profissionalizantes e atividades sócio-recreativas.

Assim, esse trabalho tem como fundamento as multidisciplinares literaturas que me auxiliaram na composição de uma heurística capaz de abranger o objeto de estudo com o objetivo de desenvolver um quadro teórico referencial. A aplicação de questionários para a coleta de informações, minhas observações no dia-a-dia da escola que foram fundamentais para o levantamento e recolhimento dos mitos e ritos presentes na escola, bem como a aplicação do teste AT-9 junto ao grupo determinado, além de entrevistas com alunos, docentes e agentes de apoio ao ensino (Coordenadores, Orientadores educacionais, Assistentes sociais) e minhas percepções e memórias como aluno e como professor da escola que complementam as fontes de dados que subsidiaram as análises.

⁶ ALBUQUERQUE, C. L.; MACHADO, E. P. Sob o signo de Marte: modernização, ensino e ritos da instituição policial militar. Porto Alegre, Sociologias, ano III, nº 5, jan/jun, pp.214-237, 2001.

⁷ SILVA, D. R. Do discurso à prática pedagógica: formas de resistência no Colégio da Polícia Militar. São Paulo: Universidade de São Paulo – FEUSP. Dissertação de mestrado, 2008.

⁸ FERNANDEZ, Regina M. R. A. Imagens da violência e da solidariedade: um estudo sobre o imaginário grupal. In BARROS, João de Deus V... (et al.). Imaginário e Educação: pesquisas e reflexões. São Luiz: EDUFMA, 2008.

Esta introdução apresenta de forma geral a importância dos mitos e ritos na formação dos adolescentes e a proposição de seu estudo sob a ótica da teoria do imaginário. No primeiro capítulo, intitulado ***Imaginário, mito e rito*** apresento um resumo histórico e os pressupostos teóricos desses conceitos que justificam a opção metodológica, principalmente sobre a teoria geral do imaginário, proposta por Gilbert Durand. No segundo capítulo ***A Escola SENAI “Conde Alexandre Siciliano” no contexto da educação profissional no Brasil*** é apresentado um breve histórico da educação profissional no Brasil e no SENAI, são também apresentadas as principais características e um histórico da unidade escolar, do patrono da escola, as manifestações dos mitos e ritos no ambiente escolar, além dos referenciais, do ponto vista da psicanálise, que auxiliam na compreensão da adolescência como momento de passagem, de transição da vida da criança para a vida adulta e os conceitos de Michel Maffesoli e Roger Dadoun sobre a violência, verificados nas observações e depoimentos dos entrevistados da Escola SENAI “Conde Alexandre Siciliano”, de Jundiaí-SP. E, no terceiro e último capítulo, ***Os alunos*** traz caracterização do perfil sócio, econômico e cultural dos alunos e é apresentado o teste AT-9 como método, ou seja, o modelo instrumental organizado por Yves Durand e seus fundamentos, bem como os universos imaginários dos alunos, organizados a partir dos resultados das observações, das entrevistas, da aplicação dos questionários e dos próprios testes AT-9. Por fim, em ***À guisa de conclusão*** são apresentados os resultados das análises e a conclusão dos estudos.

I – Imaginário, mito e rito

O imaginário

O estudo do imaginário, visto como o estudo das configurações simbólicas e representações que dão forma as maneiras de pensar, que, expressas por práticas sociais⁹, constituem o homem e o seu meio é um elemento fundante da análise.

Na teoria do imaginário de G. Durand, a relação entre o homem e o mundo não se dá de forma direta, mas sim mediada por processos simbólicos. Entre o mundo físico e o homem há uma dimensão simbólica que constitui o homem e o seu mundo. O homem não lida diretamente com as coisas e sim com os significados atribuídos às essas coisas por meio de sua cultura. O ambiente cultural, portanto, é formador do simbolismo tanto ao nível da razão quanto ao nível do significado e esses níveis mais se interpenetram do que se distinguem entre si.

Cultura entendida como Clifford Geertz (2008, pp. 4-8), como teias de significados à qual o homem está amarrado, teias essas que ele mesmo teceu, analisadas de maneira interpretativa em busca de seus significados, sua base social e sua importância. Ela é composta de estruturas psicológicas por meio das quais os indivíduos ou grupos de indivíduos guiam seu comportamento, ou como diz Edgar Morin (1998, p. 23), “... as sociedades só existem e as culturas só se formam, conservam, transmitem e desenvolvem através das interações cerebrais/espirituais entre os indivíduos.”, conceito que norteará sua noção de noosfera¹⁰ e noologia, uma vez que “... a cultura está nos espíritos, vive nos espíritos, os quais estão na cultura, vivem na cultura”.

A noosfera ou terceiro reino, no sentido biológico do termo, assim atribuído por Popper, encontra nos cérebros humanos o meio favorável de auto-nutrição e auto-reprodução:

“... os cérebros humanos e, acrescentamos, as culturas formam os ecossistemas do mundo das ideias. [...] não apenas as ideias, mas também os mitos e os deuses vivem uma vida própria no terceiro reino. [...] É necessário considerar o universo das ideias, ideologias, mitos, deuses oriundos dos nossos cérebros, como ‘entes’, seres objetivos dotados de um poder de auto-organização e auto-reprodução, obedecendo a princípios que não conhecemos e vivendo relações de simbiose, de

⁹ Práticas sociais entendidas como práticas simbólicas no sentido exposto por José Carlos de Paula Carvalho (PAULA CARVALHO, 1991, p. 82).

¹⁰ Mundo constituído pelas coisas do espírito, produtos culturais, linguagens, noções, teorias, inclusive os conhecimentos objetivos. Termo forjado por Teilhard de Chardin e que Karl Popper chamou de “mundo três” (MORIN, 1998, p. 140).

parasitismo mútuo e de mútua exploração conosco” (MORIN, 1998, pp. 142-143).

Assim, ao invés de lidar com as coisas propriamente ditas, o homem lida com os simbolismos que tecem os seus mundos. O mundo do homem não é um mundo de fatos, mas sim um mundo de percepções. Dessa maneira, a razão, a linguagem, a ciência, a arte, a religião e os sentimentos são dimensões imaginárias. Não há contraposição entre o real e o imaginário uma vez que o real é uma construção social, ou seja, o real é a interpretação que os homens atribuem à realidade através das incessantes trocas entre as objetivações e as subjetivações, das quais resultam configurações específicas, ou seja, sistemas simbólicos particulares que Gilbert Durand denomina de “trajeto antropológico”, entendido como: “... a incessante troca que existe ao nível do imaginário entre as pulsões subjetivas e assimiladoras e as intimações objetivas que emanam do meio cósmico e social.” (DURAND, 2002, p. 41) Nele, linguagem, mito, rito, arte, religião, política, ciência e economia são expressos por várias formas e com diferentes conteúdos, possibilitando o estudo do imaginário sob uma abordagem a partir de múltiplas variáveis e sob o ângulo de diferentes setores do conhecimento humano (DURAND, 1993, p. 78).

Sendo a significância um atributo do plano simbólico, justifica-se o interesse pelo estudo dos símbolos, das imagens e do imaginário, iniciada por Gaston Bachelard, que afirma que os símbolos não devem ser julgados do ponto de vista da forma, mas sim de sua força expressiva. Gilbert Durand, que foi aluno de Gaston Bachelard, fundou um centro de estudos do imaginário¹¹, influenciado em sua trajetória pelas ideias de Jung, que contribuiu com o conceito de imagens simbólicas coletivas, os arquétipos, sendo que, o que diferencia o arquétipo do símbolo é a sua falta de ambivalência, a sua universalidade constante e a sua adequação ao esquema:

Enquanto o arquétipo está no caminho da ideia e da substantificação, o símbolo está simplesmente no caminho do substantivo, do nome, e mesmo algumas vezes do nome próprio: para um grego, o simbolismo da Beleza é o *Doriforo de Policlete* (DURAND, 2002, p. 62).

Para Durand, o símbolo seria a maneira pela qual se expressa o imaginário, daí a utilização do termo imaginário ao invés de simbolismo. Sua teoria sobre o imaginário se organiza sob o método da convergência (DURAND, 2002, p. 63), ou seja, os símbolos se reagrupam em torno de núcleos organizadores, as constelações de imagens, as quais são estruturadas por isomorfismos, que dizem respeito à polarização das imagens, indicando que há estreita relação entre os gestos do corpo e as representações simbólicas. Os

¹¹ Gilbert Durand fundou em 1966 o *CRI – Centre de recherche sur l'imaginaire – Université Stendhal – Grenoble 3* e do *CNRS – Centre National de la Recherche Scientifique*, que reúne 43 centros no mundo, dentre eles o *CICE – Centro de Estudos do Imaginário, Cultura e Educação*, criado em 1994, vinculado à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP.

símbolos se constelam porque são desenvolvidos de um mesmo tema arquetípico, ou melhor, são variações sobre um mesmo arquétipo.

O símbolo, segundo G. Durand, remete para algo, mas não se reduz a uma coisa, ou seja, de acordo com Jung, “o conteúdo imaginário da pulsão pode interpretar-se...quer redutivamente, isto é, semioticamente, como a própria representação da pulsão, quer simbolicamente, como sentido espiritual do instinto natural” (JUNG, 1946, pp. 17,18,23 apud DURAND, 1993, p. 56). A este sentido espiritual, que Durand chama de “infraestrutura ambígua da própria ambiguidade simbólica” é o que Jung chama de arquétipo:

O que diferencia precisamente o arquétipo do simples símbolo é geralmente a sua falta de ambivalência, a sua universalidade constante e a sua adequação ao esquema: a roda, por exemplo, é o grande arquétipo do esquema cíclico, porque não se percebe que outra significação imaginária lhe poderíamos dar, enquanto a serpente é apenas símbolo do ciclo, símbolo muito polivalente... (DURAND, 2002, p. 62).

Para organizar as constelações de imagem, Durand baseia-se na reflexologia, a partir das verificações feitas por Betcherev e Oufland. As dominantes reflexas se referem aos mais primitivos conjuntos sensório-motores que constituem os sistemas de acomodações mais originários na ontogênese, os quais, segundo a teoria de Piaget, se refere toda a representação nos processos de assimilação constitutivos do simbolismo.

Por meio da reflexologia de Betcherev (apud DURAND, 2002, p. 47) identificam-se duas dominantes no recém-nascido: a dominante de posição (dominante postural), que coordena ou inibe todos os outros reflexos, quando, por exemplo, se põe o corpo da criança na vertical (a verticalidade e a horizontalidade são percebidas pela criança de tenra idade de maneira privilegiada) e a dominante de nutrição (dominante digestiva), que nos recém-nascidos se manifesta por reflexos de sucção labial e de orientação correspondente da cabeça. Esses reflexos são provocados ou por estímulos externos, ou pela fome. A essas duas dominantes podem associar-se reações audiovisuais. Há uma terceira dominante, emprestada por G. Durand a partir dos estudos de Oufland, relacionada ao reflexo sexual (dominante copulativa) que seria de origem interna, desencadeada por secreções hormonais aparecendo, principalmente no período de cio.

Essas dominantes são o ponto de partida para seu método de convergência e psicologismo metodológico¹², apoiado nas observações de Lévi-Strauss sobre a psicologia da criança pequena que constitui:

¹² O método de convergência busca delimitar os grandes eixos dos trajetos antropológicos, delineando as constelações de “... imagens estruturadas por um certo isomorfismo dos símbolos convergentes.(...) os símbolos constelam porque são desenvolvidos de um mesmo tema arquetipal, porque são variações sobre

[...] um fundo universal infinitamente mais rico que aquele de que cada sociedade particular dispõe. [...] Cada criança traz, ao nascer, e sob forma de **estruturas mentais esboçadas**, a integralidade dos meios de que a humanidade dispõe desde toda a eternidade para definir as suas relações com o mundo. (LÉVI-STRAUSS, apud DURAND, 2002, p. 46, grifo nosso).

De acordo com Gilbert Durand, o princípio constitutivo da imaginação consiste em “representar, figurar, representar os rostos do Tempo e da Morte a fim de dominá-los”, ou seja, o desejo fundamental da imaginação humana consiste em reduzir a angústia existencial ligada a todas as experiências negativas do tempo, mais precisamente à agressividade devorante, à noite e a água terríficas e à queda catastrófica (DURAND, 1988, p. 45). A função da imaginação seria então, inicialmente, criadora de imagens do “objeto nefasto” que constituem a morte e o tempo mortal e, em segundo lugar, em relação a esse “objeto nefasto”, criadora de imagens da vida triunfante sobre a morte, tais imagens, entretanto não são heterogêneas, mas sim provêm de *schèmes* primários fundamentais.

Segundo Clifford T. Morgan (apud DURAND, 2002, p. 49), distingue-se três ciclos sobrepostos na atividade sexual: o ciclo vital, que na realidade é uma curva individual de potência sexual; o ciclo sazonal, que apenas pode interessar à fêmea ou ao macho de uma espécie dada ou ainda aos dois ao mesmo tempo; e os ciclos de *oestrus*, que só é encontrado nas fêmeas dos mamíferos (relacionado à menstruação); esses processos cíclicos, em particular o *oestrus* tem profundas repercussões comportamentais. Assim, o “corpo inteiro colabora na constituição da imagem” e as “forças constituintes” que coloca na raiz da organização das representações parecem muito próximas das dominantes reflexas.

A relação entre a motricidade dos músculos envolvidos na linguagem verbal com o pensamento e a relação entre a motricidade periférica estendida a numerosos sistemas musculares esta em estreita relação com os sistemas de representação. No entanto, deve existir um mínimo de adequação entre a dominante reflexa e o ambiente cultural, ou seja, “é necessário que um acordo se realize entre a natureza e a cultura”.

A partir das convergências entre a reflexologia, por meio das dominantes reflexas, da tecnologia, com os meios necessários à ação sobre a matéria e da sociologia, no estudo do contexto social, Durand fundamenta a bipartição das imagens entre dois regimes do simbolismo, quais sejam: o Regime Diurno, “que tem a ver com a dominante postural, a tecnologia das armas, a sociologia do soberano e guerreiro, os rituais de elevação e da

um arquétipo.” Partindo do domínio psicológico, Gilbert Durand busca uma classificação satisfatória capaz de integrar todas as constelações encontradas, relacionando o conceito de “imagens motrizes”, de Robert Desoille, aos estudos de “gestos dominantes” da reflexologia da Escola de Leningrado (Betcherev, Oufland, Oukhtomsky), como dito acima. (DURAND, 1976, p. 92; 1993, p. 78; 2002, pp. 42-58).

purificação” e o Regime Noturno relacionado às dominantes digestiva e cíclica, sendo que referente à digestiva está “subsumindo as técnicas do continente e do hábitat, os valores alimentares e digestivos, a sociologia matriarcal e alimentadora” e sobre a cíclica estaria se “agrupando as técnicas do ciclo, do calendário agrícola e da indústria têxtil, símbolos naturais ou artificiais do retorno, os mitos e os dramas astrobiológicos” (DURAND, 2002, p. 58).

Assim se constitui o regime do imaginário, organizado em estruturas semânticas, entendendo o termo estrutura “como uma forma transformável, desempenhando o papel de protocolo motivador para todo um agrupamento de imagens e suscetível ela própria de se agrupar numa estrutura mais geral” (DURAND, 2002, p. 64), que será chamada de regime – diurno e noturno – sendo o primeiro constituído da organização das imagens que dividem o universo em opostos, cujas características são as separações, os cortes, as distinções, a luz, a antítese e o segundo, o noturno, caracterizado por uma organização das imagens que une os opostos, tendo como principais características a conciliação e a decida interior em busca do conhecimento.

Os regimes recobrem três estruturas que têm como ponto fundamental a questão da mortalidade para o homem, cuja angústia existencial se manifesta através das imagens relativas ao tempo, ressaltando-se a ambiguidade e os inúmeros significados que um símbolo pode apresentar. A resolução dessa angústia se dará por meio de três possíveis soluções: 1 – pegar as armas e destruir o monstro, 2 – criar um universo harmonioso no qual ela não possa entrar, ou 3 – ter uma visão cíclica do tempo no qual toda morte é renascimento.

O Regime Diurno é o que contém a Estrutura Heroica, que se caracteriza pela luta, tendo como representação a vitória sobre o destino e sobre a morte, cujos principais símbolos são:

- símbolos de ascensão – levam para a luz e para o alto;
- símbolos espetaculares – dizem respeito à luz, ao luminoso;
- símbolos diairéticos – referem-se à separação cortante entre o bem e o mal.

O Regime Noturno é o que abriga as outras duas estruturas: a mística e a sintética. A mística se refere à construção de uma harmonia, na qual se evita a polêmica e busca-se a quietude e o gozo, tendo como recurso expressivo os símbolos de inversão e os símbolos de intimidade. Já a estrutura sintética, diz respeito aos ritos utilizados para assegurar os ciclos da vida, harmonizando os contrários, através de um caminhar histórico e progressista, sendo que seus símbolos são os símbolos cíclicos.

Tanto o regime diurno como o regime noturno da imaginação organizam os símbolos em séries que reconduzem sempre para uma infinita transcendência, que se coloca como valor supremo (DURAND, 1993, p. 106).

A partir do conceito de trajeto antropológico e do método de convergência e psicologismo metodológico de Gilbert Durand, além da identificação do princípio constitutivo da imaginação, Yves Durand, organizou um modelo instrumental na forma de um teste que criou para identificar as estruturas do imaginário.

O Teste AT-9 foi desenvolvido por Yves Durand, a partir da Teoria do Imaginário de Gilbert Durand. Discípulo de Gilbert Durand, Yves Durand é considerado por aquele como um dos grandes expoentes da Escola de Grenoble. Segundo Gilbert Durand, não havia até a data da publicação de *L'exploration de l'imaginaire: introduction à la modélisation des univers mythiques*, por Yves Durand, em 1998, nenhum trabalho voltado à função da imaginação, com dados obtidos em condições experimentais e aceitáveis que pudessem constituir uma referência para o trabalho sobre o imaginário. O trabalho de Yves Durand, psicólogo clínico e psicossociólogo de campo, preenche esta lacuna por meio do desenvolvimento de um modelo que permite o estudo do imaginário¹³.

Gilbert Durand, em seu livro “O imaginário: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem” manifesta-se sobre os testes de projeção, fazendo menção ao teste de Hermann Rorschach e exalta o Teste Arquetípico de Nove Elementos – AT-9:

[...] ele consiste em enunciar nove palavras que correspondem a imagens (uma queda, um incêndio, água, um monstro que devora...) e pedir ao sujeito que, a partir dessas “iscas semânticas”, faça um desenho livre seguido de uma narrativa. Este teste não apenas constitui um diagnóstico psiquiátrico excelente como confirma os resultados teóricos que havíamos criado pessoalmente para as “estruturas” do imaginário: todo imaginário humano articula-se a três classes que gravitam ao redor dos processos matriciais do “separar” (heroico), “incluir” (místico) e “dramatizar” (disseminador), ou pela distribuição das imagens de uma narrativa ao longo do tempo (2004, pp. 39-40).

O Teste Arquetípico de Nove Elementos – AT-9 – é um teste projetivo, cujo objetivo é identificar os núcleos organizadores da simbolização. Por meio dele é possível levantar os universos míticos que se constituem ao longo das histórias individuais e grupais, de acordo com as ocorrências sócio-dramáticas vividas pelo sujeito no quadro

¹³ Yves Durand foi psicólogo escolar em Grenoble, psicólogo a serviço da formação de jovens na Argélia, diretor de psicologia aplicada em Lyon e psicólogo clínico em diferentes setores dos serviços públicos de *Savoie*, na França, próximo de Grenoble, onde, atualmente é professor da *Université de Savoie*, dirigindo o departamento de psicologia.

familiar e social, e nos grupos de iguais. O teste constitui-se de um desenho, uma história sobre o mesmo, um quadro síntese e um questionário, construídos em torno de nove elementos arquetipais, quais sejam: personagem, queda, espada, monstro devorante, refúgio, elemento cíclico, fogo, água e animal. Tais elementos funcionam como estímulos para que venha à tona tanto o problema da angústia do tempo e da morte, bem como os meios encontrados pelo sujeito para resolvê-lo. Yves Durand nos ajuda a compreender os micro-universos míticos individuais, que são classificados a partir do caráter repetitivo de certas relações ou exclusões dos elementos propostos para o teste.

Segundo o autor, a partir do AT-9, é possível obter, de um lado, a criação de mensagens compostas por símbolos e, de outro, um agenciamento e organização desses símbolos na mensagem.

As três estruturas do imaginário, propostas por Gilbert Durand, são divididas em micro-universos por este autor (1988) da seguinte forma:

1. Heroica: caracteriza-se pela ação heroica do personagem que serve de tema central ao conjunto da composição. A estrutura temática se ordena em torno de três elementos essenciais: o personagem, a espada e o monstro. Diante de uma situação de perigo o personagem empreende um combate heroico, utilizando-se da espada.
2. Mística: caracteriza-se por uma atmosfera de repouso, equilíbrio e harmonia, na qual se desenvolve a vida do personagem. O personagem não é mais um herói que empunha a espada e a sua ação consiste em contemplar a natureza do interior do seu refúgio. A natureza e/ou o refúgio constituem o elemento principal em torno do qual se estrutura a mensagem simbólica.
3. Sintética: caracteriza-se pela atualização simultânea dos polos heroico e místico, embora aparentemente tais universos sejam simbolicamente opostos. Nela há um processo temporal diacrônico ou sincrônico, de ligação entre as duas polaridades que são distintamente atualizadas em subconjuntos temáticos.

Compreender o imaginário como uma teoria, com essa dimensão, nos auxiliará a identificação do pensamento de determinada estrutura social, pois, entendido dessa maneira, o imaginário constitui-se numa categoria capaz de identificar as representações das relações sociais tangíveis, bem como as manifestações simbólicas mais complexas de um grupo social, em sua dramaticidade e em sua poética. Ou seja, o imaginário de um grupo abrange as representações e práticas ideológicas que constituem os confrontos sociais objetivos entre os diversos segmentos e classes sociais num determinado contexto histórico, por meio das alegorias, metáforas e práticas sociais que expressam os sentimentos individuais ou coletivos mais profundos e inconscientes.

A sincronicidade ou repetição das ligações simbólicas é que irão compor os processos do mito, do onírico, do sonho. E a redundância nessas narrativas sempre aponta para um mitema, que é a menor unidade com sentido que compõe o mito e é este sentido, que pela repetição, pela redundância, cria o sentido mítico, sem uma necessidade lógica. Portanto, segundo G. Durand, “o mito não raciocina nem descreve: ele tenta convencer pela repetição de uma relação ao longo de todas as nuances possíveis” (DURAND, 2004, p. 86). Cada mitema ou cada ato ritual é portador de uma mesma verdade relativa à totalidade do mito ou do rito e o imaginário, manifestado por meio do sonho, do rito, do mito, das narrativas fantásticas será sempre “alógico” (DURAND, 2004).

Assim, a partir dessas teorias, entendemos que a identificação contextualizada dos mitos e estruturas míticas pode contribuir para os estudos sobre os processos de construção da identidade da instituição escolar, dos jovens e da relação de identidade desses com a instituição.

O mito

Joseph Campbell (1904-1987), um dos maiores pesquisadores sobre mitologia e religião comparada, participante dos encontros do Círculo de Eranos¹⁴, referindo-se a Carl G. Jung, apresenta a ideia de uma função compensadora, projetadora e orientadora do sonho, função essa que poderia ser atribuída ao mito. Nas palavras de Jung:

Em geral o conteúdo inconsciente contrasta notavelmente com o material consciente, em especial quando a atitude consciente tende a orientar-se com exclusividade excessiva em uma direção que ameaçaria as necessidades vitais do indivíduo. Quanto mais unilateral for a atitude consciente, e quanto mais ela se desviar do ótimo, maior se torna a possibilidade de que sonhos vividos, com um conteúdo fortemente contrastante, mas intencional, surjam como uma manifestação da auto-regulação da psique (JUNG, 1960, pp. 277-78 apud CAMPBELL, 1997, p. 17).

Segundo Campbell (1997), para o homem primitivo, apavorado com a presença da morte, o mito tinha por função diminuir sua ansiedade, aplacá-la ou evitá-la. Os mitos são os sonhos do mundo. Ele explica também que os mitos são sonhos arquetípicos que lidam com os magnos problemas humanos. Campbell (2009, p. 16) diz também que a um desses limiares, o mito se revela, informando como reagir diante de certas crises de decepção, de maravilhamento, de fracasso ou sucesso e, comentando sobre o posicionamento de Durkheim a respeito das estruturas do mito, ele diz:

[...] o reconhecimento por Durkheim de um tipo de verdade na raiz do mundo imaginário do mito foi confirmado, expandido e aprofundado pela demonstração, pelos psicanalistas, de que os sonhos são projeções de desejos, ideais e medos

¹⁴ O Círculo de Eranos, fundado em 1933 era composto por várias gerações de estudiosos de diversas áreas: antropólogos, psicólogos, fenomenólogos, mitólogos, orientalistas, entre outros, provindos de diversos países, especialmente europeus e realizavam conferências anuais, reunindo-se de 1933 a 1988, tendo publicado 57 volumes sobre seus encontros. Em sua origem, encontram-se três personalidades que conferiram igualmente uma tridimensionalidade cultural aos estudos da hermenêutica simbólica, quais sejam: 1) Olga Fröbe-Kapteyn, fundadora do grupo, que instigada por estudos místicos orientais pretendia estabelecer um diálogo entre a cultura ocidental e a cultura oriental; 2) Rudolf Otto, mentor e quem batizou o grupo de Eranos (palavra grega que significa "comida em comum"). Dele deriva o método hermenêutico-compreensivo, que se baseia na interpretação empática da essência vivida; 3) Carl G. Jung, considerado o inspirador do grupo, contrapõe seus estudos da psicologia arquetipal à fenomenologia de Otto, trazendo assim a hermenêutica das profundidades. Os encontros de Círculo de Eranos buscavam uma aproximação "cultural" do oriente, considerando-o como "um outro complementar". Compreendendo que a razão não possibilita uma compreensão integral do ser humano, assim se propõe a compensar a unilateralidade da razão, confrontando-a com a questão simbólica, na tentativa de confluir o mito e a razão, para chegar a uma visão intermediária e complementar. Os pesquisadores trabalhavam a partir de sua perspectiva específica sobre questões comuns previamente propostas, seguindo todos por correntes paralelas de investigação. O *sentido* ocupa lugar central nos estudos do grupo, ou seja, o sentido da vida e da existência, a morte, a pergunta pelo divino, a razão em suas capacidades e os limites. Para esses pesquisadores, o significado simbólico surge somente a partir da experiência vivida, na relação direta, sentida, na epifania, na revelação (Ortiz-Osés, 1994; Paula Carvalho, 1998).

inconscientes, e, além disso, que as imagens do sonho assemelham-se — em termos gerais, mas, apesar disso, frequentemente, em detalhes — aos temas dos contos populares e dos mitos. Tendo escolhido para estudo o nível da psique que inventa símbolos e produz os temas de mitos — a origem de todos aqueles temas universais, "ideias básicas", que o homem atribuiu aos fenômenos da natureza, às sombras da sepultura, à vida dos heróis e às características da sociedade —, os psicanalistas abordaram sem dúvida o fator essencial do multifacetado problema. À luz de suas discussões, teorias que antes pareciam mutuamente contraditórias facilmente puderam ser coordenadas. Homem, natureza, morte, sociedade, serviram simplesmente como campos nos quais foi projetado o significado dos sonhos. Daí as referências dos temas absurdos não são realmente (pouco importando o que a consciência racionalizante possa pensar) ao sol, à luz, ao vento e ao trovão, à sepultura, ao herói, ou mesmo ao poder do grupo, mas, através deles, de volta novamente a um estado da psique. Mitologia é psicologia, erroneamente interpretada como cosmologia, história e biografia (CAMPBELL, 1997, p. 45).

Desses recortes recolhidos, a partir de Joseph Campbell, de Jung e Durkheim sobre o mito, nos aproximamos da ideia de Gilbert Durand, pois quando Jung diz sobre o contraste do conteúdo inconsciente com o material consciente e a regulação por meio dos sonhos, num auto-regulação da psique, tal ideia remete ao conceito de trajeto antropológico já explicitado anteriormente¹⁵.

O mito, assim como a imagem, foi tratado pelo racionalismo positivista como resultado de processos rudimentares na história da evolução do pensamento humano. A desvalorização da imagem e da função da imaginação no desenvolvimento científico ocidental “estimulou” Gilbert Durand no desenvolvimento da Teoria do Imaginário, colocando a imagem, a imaginação e o imaginário no cenário dos estudos acadêmicos. O imaginário, segundo Durand, antecede, transcende e ordena todas as atividades da consciência, do pensamento humano, colocando-se como alicerce fundante sobre o qual se constroem as concepções de homem, de mundo, de sociedade. A sua base é matricial para a construção da tessitura das relações indivíduo/sociedade, natureza/cultura, por meio do que chama de “sutura epistemológica” (DURAND, 2002 e 2004).

Campbell diz que uma das funções do mito para o homem primitivo era a de auxiliá-lo na compensação da angústia da morte, pois apavorado com a presença da morte e desconhecedor de suas circunstâncias, se valia do mito para aplacar e minimizar os efeitos da morte. A passagem do tempo e a consciência de sua finitude gera uma angústia

¹⁵ O conceito de trajeto antropológico, assim como as constatações de Durkheim citadas acima, é tratado em suas peculiaridades e minuciosamente ilustrado nas “Estruturas antropológicas do imaginário”, obra consagrada de G. Durand.

existencial, dominada ou atenuada por meio do imaginário, da dimensão simbólica. Por meio da eufemização da angústia originada pelo contato com a passagem do tempo e a certeza da morte é que são geradas as produções do imaginário. Para Gilbert Durand a imaginação é constituída pela representação, figuração e simbolização das “faces do tempo e da morte”, o que o levou à organização de uma arquetipologia do imaginário, buscando estratégias e instrumentalização do homem para lidar com a angústia frente à passagem do tempo e a consciência da morte, como vimos anteriormente.

Para Gilbert Durand o mito é um sistema dinâmico de símbolos, arquétipos e esquemas, ou seja, um sistema dinâmico que, sob o impulso de um esquema, tende a compor-se em narrativa. Ele diz que o mito:

...é já um esboço de racionalização, dado que utiliza o fio do discurso, no qual os símbolos se resolvem em palavras e os arquétipos em ideias. O mito explicita um esquema ou um grupo de esquemas. De mesmo modo que o arquétipo promovia a ideia e que o símbolo engendrava o nome, podemos dizer que o mito promove a doutrina religiosa, o sistema filosófico ou a narrativa histórica e lendária (DURAND, 2002, pp. 62-63).

As relações do semantismo arquetípico e simbólico e da narrativa mística serão mais evidentes no regime noturno do imaginário, onde o simbolismo tende a organizar-se numa narrativa dramática ou histórica, mais precisamente nas estruturas sintéticas. Nessas estruturas as imagens arquetípicas ou simbólicas “já não bastam a si próprias em seu simbolismo intrínseco”, assim, as imagens se ligam umas às outras, de forma extrínseca, por meio de uma narrativa que, influenciada pelos estilos históricos e suas estruturas dramáticas, intitula-se por mito.

Assim, sob o olhar do imaginário, o termo mito engloba mais do que o mito propriamente dito, ou seja, a narrativa que legitima as fés religiosas ou mágicas, a lenda e as respectivas intimações explicativas, mas também o conto popular, o “causo” e suas narrativas intrínsecas.

O mito, portanto, vinculado à fé religiosa e constituído em lendas, contos e fábulas:

invoca o funcionamento de uma ordem donde está excluída a morte e, logo que a desordem da morte aparece, o mito passa apenas a ser exposição do método seguido pelos homens para restabelecer a ordem na medida do possível e limitar os efeitos da morte. Contém, assim, em si, um princípio de defesa e de conservação que comunica ao rito (BASTIDE, 1953, p. 129 apud DURAND, 2002, p. 405).

O rito, portanto, tem o papel de domesticar o tempo e a morte e de assegurar, no tempo, aos indivíduos e à sociedade, a perenidade e a esperança. Maffesoli diz que da mesma maneira que o rito antigo permite o acesso à comunhão dos deuses, por meio do jogo com as forças cósmicas, harmonizando-se com o celestial, o rito moderno possibilita a integração a essa modulação do divino que é o social, sendo sua função principal:

[...] de agregar os indivíduos em conjuntos onde os jogos do amor e do ódio, numa misteriosa alquimia, conduzem ao que podemos chamar de harmonia, e que, sob formas violentamente contrastadas ou de maneira mais calma, é vivido no dia-a-dia. [...] todos os rituais que constituem os sacrifícios, a música, os castigos e as leis têm uma única e mesma finalidade que é a de unir os corações e estabelecer a ordem (MAFFESOLI, 1984, p. 161).

Nas sociedades atuais, segundo Balandier (1999, p. 25) o mito estaria sendo abandonado, perdendo a relação com a transcendência, perdendo-se também o hábito das grandes narrativas, dos mitos e de suas traduções em ideologias diretoras de ação. Para este autor é necessário que se identifique hoje qual é o status do mito nas sociedades pós-modernas e se ele ainda é necessário para essas sociedades, se ainda estão presentes e de que forma se apresentam: degradados, fragmentados ou usados de modo circunstancial e efêmero, longe de sua função essencial:

[...] o mito dito da ordem primordial evoca e invoca o tempo original onde o caos foi ordenado, o tempo dos começos e das potências que assumiram a função da criação. Exprime o poder da origem e, por esta razão, não precisa ser justificado (BALANDIER, 1999, p. 25).

Seguindo as ideias de Balandier, a sociedade estaria hoje, organizada não mais no reconhecimento de méritos, mas sim na competição e na incerteza que se forma a partir desse contexto. A solidão e crise de identidade, a dominação flutuante dos efeitos de massa e dos dispositivos de telecomando dos espíritos e das condutas são ainda mais reveladoras das dificuldades que experimenta o indivíduo para se definir, se situar, preservar sua autonomia (BALANDIER, 1999, p. 26).

No entanto, essa competição não se configura num problema potencial, pois se trata de uma realidade previsível e necessária da condição humana. Para Gilbert Durand essa realidade é compreendida por meio da matriz mítica do herói, de forma mais representativa no Regime Diurno das imagens que será objeto de estudo mais à frente.

O mito compreendido então, segundo a teoria de Gilbert Durand, fundamentado na noção de “bacia semântica”, inspirada no conceito de inconsciente coletivo de Jung é utilizada para indicar como as pequenas coisas vão gerar as coisas mais importantes. A inundação acaba por originar o rio embaixo do vale, rio que ainda será nomeado, que será

canalizado, e que, finalmente, vai perder-se no delta, depois se lançar no mar até que um novo ciclo recomeça. Assim também podemos utilizar a metáfora do lençol freático que, apesar de nós não o vermos, sustenta em profundidade a vida, ou seja, nossa maneira de ser, nossa cultura (DURAND, 2004, pp. 100-116).

Portanto, os mitos, segundo G. Durand, seguem esse ciclo, renovando-se periodicamente e eles ainda são presentes e têm sua importância, tirando a preocupação de que o mito estaria sendo abandonado e perdendo sua função. Na verdade estão sendo recriados e renovados.

O rito

O rito é a simbolização do vínculo social, ou seja, ele faz a mediação simbólica das práticas sociais e institucionais, permitindo o reconhecimento e identificação entre os indivíduos e também a distinção entre eles. Como diz Paula Carvalho, o rito, veículo da cultura, é a mediação simbólica entre o polo patente, caracterizado pelo aspecto lógico-cognitivo-representacional, pelo ideário e ideias e o polo latente, caracterizado pelo aspecto residual-afetivo-imagético, da imaginária e das fantasmatisações (PAULA CARVALHO, 1991, pp.86, 88).

No entanto, de modo geral, identifica-se uma tendência a restringir o rito ao seu caráter sagrado, bem como a considerar como rituais todas as ações e comportamentos rotineiros e repetitivos. As relações com os aspectos sagrados e simbólicos, com a magia, com as religiões africanas e com as delas derivadas, com as sociedades secretas, enfim todas essas relações tendem a definir o rito segundo seu campo. No entanto, os ritos, sendo produto de uma cultura e constituídos de uma forma específica, com determinada convencionalidade pela sociedade ou grupo, que apresentem certa redundância, que relacionem gestos, palavras, músicas, objetos e símbolos, sendo elaborados e repetidos por várias gerações, eles se configuram tanto como sagrados com também representam muitas vezes aspectos do campo profano.

Há diversas taxionomias do estudo dos ritos em diferentes perspectivas: etnológica, etológica, evolucionista, psicossocial, religiosa, etc. Dessas taxionomias surgem classificações dicotômicas como, por exemplo: religioso/mágico; solene/doméstico; cotidiano/comemorativo; negativo/positivo; entre várias. Muitos também são os autores que têm se dedicado aos estudos dos rituais, dentre eles Franz Boas (1858-1942), Bronislaw Malinowski (1884-1942), Edward Taylor (1832-1917), James Frazer (1854-1941), Émile Durkheim (1858-1917), Marcel Mauss (1872-1950), Arnold Van Gennep (1873-1957), Alfred Reginald Radcliffe-Brown (1881-1955), Victor Witter Turner (1920-1983), para citar os mais conhecidos¹⁶.

Dentre esses, Arnold Van Gennep analisava os padrões das cerimônias como totalidades, comparando suas estruturas e não apenas seus conteúdos. Sua obra “Os ritos de passagem: estudo sistemático dos ritos da porta e da soleira, da hospitalidade, da adoção, gravidez e parto, nascimento, infância, puberdade, iniciação, ordenação, coroação, noivado, casamento, funerais, estações, etc.”, marca o estudo do ritual por si, valorizando-o enquanto objeto e, em sua obra busca a sistematização e constituição dos ritos de passagem. Sua classificação das fases dos ritos de passagem é universal, quais sejam: ritos de separação, ritos de margem e ritos de agregação, ou como ele também os

¹⁶ PEIRANO, Mariza. Rituais ontem e hoje. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

classificam de preliminares, liminares e pós-liminares. Essa classificação será a mais utilizada, desde então, pelos etnólogos pesquisadores dos ritos (VAN GENNEP, 1974, p. 31).

Dessas fases, a liminar (ritos de margem), era a que exercia maior fascínio em Van Gennep, pois nela, quando o indivíduo está transitando de uma fase à outra, ele sempre é considerado muito vulnerável, pois não pertence nem a uma categoria social, nem a outra, pois sua situação é a de quem deixou um grupo e, no entanto, ainda não foi incorporado por outro. Essa fase, de “passagem”, é geralmente caracterizada por muita tensão, pois envolve perigo para aqueles que estão transitando. Consequentemente, é essa fase também caracterizada por muitos rituais, visando proteger o indivíduo para que ele complete, com segurança, sua passagem a outro estatuto (FLORENZANO, 1996, p. 7).

Em sociedades autóctones, a puberdade e a adolescência são marcadas por ritos. Ritos esses presentes em poucas sociedades contemporâneas, tanto ligados ao sagrado, como ao profano.

A modernidade sacralizou outros aspectos que, desvinculados do caráter religioso, ganharam tamanha importância e legitimidade, similares ao culto sagrado/religioso de tempos anteriores. Assim a incorporação de novos mitos, compreendidos pelo conceito de mito apresentado por Joseph Campbell (2009) e por Beatriz Fétizon (2002), como: o mito do trabalho, do sexo libertador, da tecnologia, da sustentabilidade, entre muitos outros, criam a necessidade de serem cultuados e, portanto, ritualizados. Essa necessidade surge da distinção entre iniciados e não iniciados como forma de caracterização de forças, poderes e valores que, por serem, presumivelmente superiores ao indivíduo, na socialidade, termo emprestado de Maffesoli (1984), o auxiliaram na transcendência espiritual e social.

Tratando-se de ritos profanos, os objetos, as alegorias, os símbolos, os gestos, os comportamentos, as ideias e regras que o compõem são tão inquestionáveis quanto àqueles dos ritos religiosos, ou seja, tão sagrados quanto e produzem equivalente impacto afetivo e mobilizador nos indivíduos.

A fórmula de Van Gennep nos auxiliará também na compreensão e conceituação dos ritos profanos. Ela é compreendida, de forma geral, nas três fases:

1. Separação – separação e ruptura em relação ao mundo profano;
2. Margem – marginalização em um espaço sagrado e formação para uma nova maneira de ser;
3. Agregação – ressurreição simbólica e agregação solene na comunidade, com um novo estatuto e superior.

Dessa maneira, após uma morte simbólica, visando marcar a ruptura entre o passado (infância, ignorância, imaturidade), ou seja, “estatutos inferiores”, o neófito (noviço, calouro, infante) será submetido a uma série de interdições, como por exemplo, sexuais, alimentares e de locais, sendo supervisionado pelos já iniciados, pelos veteranos, pelos sábios. Nessa reclusão terá acesso a um novo saber, constituído por mitos, fórmulas, linguagem, símbolos, usos e costumes sobre essa sociedade, instituição ou grupo que o incorporou. Processo bem recolhido por Mircea Eliade e descrito em várias de suas obras, mais precisamente em “O sagrado e o profano” (ELIADE, 1992).

Essa passagem ou iniciação coloca o indivíduo num novo estatuto, pois: “O que existe de interessante com relação aos fenômenos liminares no que diz respeito aos nossos objetivos atuais é que eles oferecem uma mistura de submissão e santidade, de homogeneidade e camaradagem (TURNER, 1974, p. 118)”. Esse novo status concederá a esse indivíduo um lugar entre seus pares, um lugar que Turner chama de “*communitas*”,

[...] uma comunidade, ou mesmo comunhão, de indivíduos iguais que se submetem em conjunto à autoridade geral dos anciãos rituais. Prefiro a palavra latina *communitas* à comunidade, para que se possa distinguir esta modalidade de relação social de uma “área de vida em comum” (1974, p. 119).

O rito marca, então, a linha entre um antes e um depois, entre dois estatutos, marcando também a diferença entre dois grupos preexistentes, conforme Claude Rivière exemplifica, utilizando essa metáfora de transposição de uma linha, em alusão à passagem, feita por Pierre Bourdieu. E dessa transposição, conseqüentemente, há um lugar e momento de chegada em seu novo estatuto, pois:

O rito institui no sentido em que sanciona e santifica uma ordem estabelecida. Ao notificar alguém sobre seu novo papel, o ato solene de investidura (rito de passagem) produz o que designa (magia performática), tem um efeito de confirmação estatutária e encoraja o promovido a viver segundo as expectativas sociais ligadas à sua posição (RIVIÈRE, 1996, p. 44).

Na escola de ensino profissionalizante há práticas tidas como tradicionais, como veremos mais a frente, que podem se inscrever no esquema dos ritos de passagem, dos quais possuem características formais e funções sociais.

Esses ritos visam à constituição da *communitas*, no sentido proposto por Turner, formando o indivíduo integrado ao seio escolar. O trote geralmente consiste num conjunto de provas que tem por objetivo testar a resistência física e psicológica do calouro e corresponde ao reconhecimento pelo grupo, muitas vezes de conhecimento dos dirigentes escolares que reconhecem a importância desse ato como forma de constituição de uma comunidade de alunos para manter-se uma interlocução. Há variações de forma,

porém o esquema recolhido por Van Gennep e Turner permanece, qual seja: a perda de identidade (separação), a morte simbólica (margem) e o renascimento (agregação). Martine Segalen comentando sobre a validade simbólica e a função social do trote defende que:

O trote é hoje contestado em nome do respeito à dignidade humana. Se ele é vivido como um jogo pueril e degradante, se não possui qualquer efeito social com respeito à integração dos alunos, então essa prática se expõe a ser apenas um quadro vazio de significado, que na verdade se apresenta como oposto aos símbolos da sociedade moderna: violência, marcas e sofrimentos não correspondem mais a valores contemporâneos, pois não é mais no corpo que se marca a lei do grupo (SEGALEN, 2002, p. 65).

Assim, muitas instituições de ensino têm inibido a prática do trote e em alguns lugares ele foi eufemizado por programas de integração de final de semana, com gincanas, jogos esportivos e atividades filantrópicas e assistenciais. Ações que corrompem formas residuais de tradições estudantis, codificadas e ritualizadas. Martine Segalen atribui o desaparecimento desses rituais não só as ações de repressão e suavização dos trotes nas escolas, mas:

[...] também ao fato de a juventude não ser mais conquistada de repente, como outrora. A passagem se estende indefinidamente, sem que seja possível marcar com clareza um “antes” e um “depois”, uma vez que os momentos de se adquirir o direito à sexualidade, à independência econômica e residencial e, mais amplamente, ao estatuto de adulto não coincidem mais (SEGALEN, 2002, p. 67).

Na escola há ainda outros atos com funções rituais que encarnam uma força substantiva que funciona para disciplinar, administrar e limitar as atividades que os alunos trazem com eles para a escola. Em muitas situações esses rituais assumem uma função de currículo oculto que visa socializar os alunos segundo uma ordem de dominação e poder, podendo também assumir uma postura com a finalidade de minimizar conflitos e tensões e proporcionar harmonia entre os alunos. Reuniões pedagógicas ordinárias ou extraordinárias, visando à revitalização da equipe, o alinhamento de condutas, a ressurreição de valores, são exemplos de ações que assumem comportamentos rituais.

Dentre os que estudaram a questão dos rituais na escola, como Peter McLaren em sua obra de 1992¹⁷, Bernard Bernstein debruçou-se também sobre os ritos na educação e, segundo ele:

¹⁷ MCLAREN, Peter. Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação. Petrópolis: Vozes, 1992.

[...] a função simbólica dos ritos humanos é a de religar o indivíduo, por meio dos atos rituais, à ordem social; de intensificar seu respeito por esta ordem; de revitaliza-la ao seio do indivíduo, e em particular de fortalecer neles a aceitação dos métodos utilizados para manter a continuidade, a ordem e a fronteira social e enfim, de controlar a ambivalência do indivíduo com respeito à ordem social. (BERNSTEIN, 1991, p. 276)

De acordo com o autor, podemos considerar que a escola transmite duas culturas: uma cultura instrumental e uma cultura de expressão. A cultura instrumental compreende as atividades, métodos e julgamentos que implicam a aquisição de competências específicas, em particular aquelas que são de importância tendo em conta a profissão.

A cultura de expressão compreende as atividades, métodos e julgamentos que implicam a transmissão de valores e de normas que dela derivam. Referimo-nos a cultura de expressão quando, por exemplo, falamos dos objetivos da educação.

A cultura de expressão pode ser considerada como a fonte de valores comuns da escola, possuindo, assim também, uma função de coesão e, portanto, funcionando como instrumento do consenso social, favorecendo o processo de ritualização. Já a cultura instrumental, aproximando-se da cultura patente que Paula Carvalho menciona¹⁸, é potencialmente divisiva, porém necessária à mediação simbólica.

Segundo Bernstein, os ritos podem ser divididos em dois grupos principais: os ritos consensuais e os ritos diferenciadores. Quanto aos ritos consensuais, ele nos diz que os mesmos:

[...] têm a função de religar todos os membros da escola – alunos e profissionais do ensino – numa mesma comunidade moral e numa mesma coletividade distinta. Os ritos consensuais dão à escola sua continuidade no tempo e no espaço. Eles recriam o passado no presente e o projetam para o futuro. Esses ritos ligam igualmente os valores e as normas da escola àqueles que o professam ou que pretendem professar certos grupos preponderantes da sociedade extra-escolar. Os ritos consensuais conferem à escola sua identidade específica enquanto instituição distinta e separada. Eles facilitam o surgimento dos sentimentos apropriados a respeito do sistema de valores dominantes de toda a sociedade. Eles ajudam na integração dos diferentes objetivos da escola num conjunto coerente de valores comuns e permitem a interiorização dos valores da escola que podem também ser comprovados como unidade. Em geral, os ritos consensuais comportam as reuniões e cerimônias diversas, com os alinhamentos consensuais de costume, do

¹⁸ PAULA CARVALHO, José Carlos. A cultura análise de grupos: posições teóricas e heurísticas em educação e ação cultural. São Paulo, 1991. Ensaio de titulação.

imaginário de signos, de totens, de pergaminhos e de placas comemorativas de certos eventos históricos particulares, e diversos outros aspectos simbólicos. Os ritos de punição e de recompensa também são um componente importante dos ritos consensuais (BERNSTEIN, 1991, pp. 277-278).

O outro grupo organizado por Bernstein são os ritos diferenciadores, ou seja:

Esses são os ritos que servem para delimitar os grupos no interior da escola, geralmente em função da idade, do sexo, das relações de idade ou da função social. Os ritos diferenciadores aumentam a intensidade do comportamento de apego ou de desapego local aos grupos específicos; eles aumentam igualmente a intensidade do comportamento de respeito em relação àqueles que estão em vigor e assegurar a manutenção da ordem.

Esses dois tipos de ritos são os melhores instrumentos de interiorização e de revificação da ordem social. Eles asseguram a continuidade, a ordem, mantêm as fronteiras e controlam as lealdades duplas e a ambivalência. (BERNSTEIN, 1991, p. 278).

Esses ritos diferenciadores ajudam a resolver o problema da integração e controle da população heterogênea. Segundo Bernstein (1991) são, pelo menos, quatro tipos de ritos diferenciadores, quais sejam: os diferenciadores de idade, os de relação de idade, os de sexo e os de “casa”.

Os ritos diferenciadores de idade servem para diferenciar os grupos no tempo, atribuindo especial importância ao status da idade e, frequentemente, têm a função de ritos de passagem. Eles podem ser geradores de conflitos fora da escola, onde os rituais de passagem falham. Esses ritos reforçam a classe enquanto base de organização social, regendo, dessa maneira, o comportamento de apego às pessoas locais, ao espaço e à propriedade. Eles também ajudam a tornar as relações mais impessoais entre as diferentes faixas etárias, orientando e canalizando os atritos e conflitos.

Os ritos de relação de idade referem-se, essencialmente, às relações de autoridade. Os grupos de idade são estabelecidos em função da natureza de suas relações com aqueles que detêm a autoridade formal. Eles servem para aumentar a distância entre os desiguais e assim reforçar as fronteiras que os separam.

Os ritos de sexo glorificam as noções de virilidade e são agrupados em torno das atividades esportivas, mas podem aparecer no comportamento de abordagem às pessoas do sexo feminino da escola ou às visitantes. São diferenciadores e reforçam os maneirismos típicos dos dois sexos, assim como o namoro.

E quanto aos ritos denominados “de casa”, são aqueles que determinam as comunidades fictícias no interior da escola e cada “casa” tem o seu conjunto próprio de

ritos consensuais e diferenciadores. Esse conjunto se apoia nos traços dos costumes, nos sinais, símbolos, imagens, totens e nas associações e sentimentos evocados por diplomas, placas, hinos e canções.

Os ritos consensuais e diferenciadores concorrem para a criação de uma identidade única da escola, definindo e regulando o comportamento dos limites, assegurando a continuidade da ordem e controlando a ambivalência e as duplas alianças. Eles propiciam fazer a transmissão e a interiorização dos valores da cultura de expressão, ligando todos a um sistema de valores externos. Os rituais servem também para impedir o questionamento dos valores e da ordem social que os transmite.

Ainda, de acordo com Bernstein (1991) na moderna sociedade industrial, os objetivos da escola estão voltados à educação do indivíduo em vista da diversidade da função econômica e social, comprometendo a ritualização na escola. A industrialização diminui a importância da família enquanto fator determinante do estatuto profissional. Ela afeta também as relações de idade, dissolvendo as fronteiras habituais, as esferas de liberdade e de limitação mútuas, redefinindo a transmissão de responsabilidades dos adultos aos jovens, mais implícita e mais informal, de modos que se torna muito difícil controlar eficazmente a juventude.

Os ritos familiares que conferem um valor particular ao status de idade têm se enfraquecido. A idade em si, como status social tem uma nova característica importante, pois, os mais jovens, graças à diversidade de acessórios como os cosméticos e as roupas, se apresentam como os adolescentes para adquirir a identidade do grupo dos jovens, enquanto que os “cinquentões” tentam se apresentar como membros de um grupo de idade mais jovem, configurando, nesta zona de idade, uma compressão de importância social. A especificidade do sexo diminui entre os jovens e o estatuto sexual perde sua importância restritiva sobre o plano profissional. O efeito nítido de mudança da importância da idade, do sexo, das relações de idade e do estatuto familiar sobre a ordenação das relações sociais é um acréscimo da possibilidade de inovação na sociedade e um alargamento da zona de escolha individual. De modo geral, a idade e o sexo tendem a perder a importância enquanto categorias sociais gerais servindo à distinção e separação dos grupos no interior das escolas.

Para Maffesoli, a ritualização é maneira de compreender a teatralidade do cotidiano, onde a sociedade procura equilibrar a ética comunitária e a solidariedade no caráter repetitivo do rito, garantindo assim certa segurança. O rito, de acordo com o autor, tem a função de reafirmar o sentimento que um determinado grupo tem de si mesmo, lembrando à comunidade que ela constitui “um corpo”. Pelo seu caráter repetitivo o rito, compensa o esgotamento de energia causado pela criação da comunidade, assegurando a perdurância do grupo, ou seja, ele compensa com a vida o que tende a caminhar para a

morte. Trata-se da união do grupo para enfrentarem juntos, a presença da morte, a presença em face da morte (MAFFESOLI, 1998, p. 25).

Entendido ainda como a forma de comunicação do mito, o rito estaria também comprometido nos dias atuais. Sua função de comunicar o mundo como uma unidade, uma ordem, um sentido primordial, de maneira que se compreenda a criação a partir do caos, por meio das forças incessantes de ordem e desordem e dos símbolos pelos quais operam, parece dissolver-se na sucessão de mudanças que a pós-modernidade opera (BALANDIER, 1997, pp.18, 19, 121 e 159).

A sensação, em alguns momentos, é a do enfraquecimento da sociedade, da perda dos costumes, da sujeição do indivíduo ao consumo de massa e a emergência de um modo de socialização e individuação inéditas, diferindo da socialidade¹⁹ de Maffesoli (1984, 1998), mas sim numa postura hedonista, no direito de ser absolutamente si mesmo, de aproveitar a vida ao máximo, fortemente ligado ao direito de consumo:

[...] a sociedade pós-moderna não tem mais ídolos ou tabus, já não tem uma imagem gloriosa de si mesma, um projeto histórico mobilizador; hoje em dia é o vazio que nos domina. No entanto, trata-se de um vazio sem tragédia e sem apocalipse (LIPOVETSKY, 2005, p. XIX).

A necessidade de criar novos ídolos, novos deuses, dita por Lipovetsky, de restabelecer “crenças”, principalmente na escola é uma das propostas de Neil Postman²⁰.

¹⁹ Para Maffesoli o conceito de socialidade é definido em oposição ao de sociabilidade caracterizada por relações institucionalizadas e formais de uma determinada sociedade. Ela marca os agrupamentos urbanos contemporâneos, dando ênfase ao cotidiano, ao instante vivido, aos momentos não institucionais, racionais da vida do dia-a-dia. A socialidade contemporânea se estabelece como um politeísmo de valores onde atuamos desempenhando papéis, produzindo máscaras, numa teatralidade quotidiana, constituída de uma “alma coletiva”, onde as identidades e as individualidades se apagam. A massa é feita de “nós” e de proximidade. Para Maffesoli, só temos valor pelo fato de pertencermos a um grupo, que um pensamento pessoal é aquele que segue “a inclinação de um pensamento coletivo”. A sociabilidade estaria dando lugar à ecologia de uma forma orgânica ou holística, integrando ao mesmo tempo a natureza e a proximidade. (MAFFESOLI, M. A conquista do presente. Rio de Janeiro: Rocco, 1984; O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998).

²⁰ POSTMAN, Neil. O fim da educação: redefinindo o valor da escola. Rio de Janeiro: Graphia, 2002.

II – A Escola SENAI “Conde Alexandre Siciliano” no contexto da educação profissional no Brasil

Breve histórico

A história da aprendizagem no Brasil tem relação direta com a história da educação profissional que, desde o início, foi fortemente marcada pela ação assistencialista, voltada para as classes menos favorecidas. O marco inicial da formação profissional para menores ocorreu no período imperial, com a criação, em 1840, das Casas de Educandos e Artífices, nas capitais da província, sendo a primeira delas em Belém do Pará. O seu objetivo era atender prioritariamente a menores abandonados, “visando diminuir a criminalidade e a vagabundagem”. Em 1854, por decreto, foram criados os “Asilos de Infância de Meninos Desvalidos”, com o fim de atender também, aos menores abandonados. Ainda no período imperial, várias sociedades civis, mobilizaram-se no sentido de dar oportunidade aos menores órfãos e abandonados, oferecendo-lhes instrução teórica e prática, iniciando-os no ensino industrial. Como exemplo, pode-se citar a criação dos Liceus de Artes e Ofícios, o primeiro em 1872, em Salvador, na Bahia.

A organização de sistemas de formação profissional no Brasil remonta ao final do século XVIII, quando o então Presidente da Província de Pernambuco, Henrique Pereira de Lucena, em 1874, obrigou os estabelecimentos fabris a se encarregarem do preparo de seu pessoal (SILVA, 1999, p. 15).

Com a abolição da escravatura em 1888 e o incremento da urbanização no Brasil, fazia-se necessária a preparação da mão-de-obra operária para atender demandas emergentes. Em 1909, no governo de Nilo Peçanha, Presidente da República, criou-se uma rede de 19 Escolas de Aprendizes Artífices, em diferentes Unidades Federativas da União (ALCANTARA, 1991, p. 9).

A Constituição de 1937, por seu lado, dispôs sobre as questões referentes à formação profissional, *in verbis*:

O ensino pré-vocacional profissional destinado *às classes menos favorecidas* é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. (Constituição do Brasil, de 1937, Art. 129, grifo nosso).

Deve-se ressaltar que a educação voltada à formação de profissões industriais, desde seus primórdios, foi vista como algo depreciativo pela sociedade, pois como diz Da Matta (2003, p. 24), no século XIX, “O ideal no Brasil não era o de tornar-se um trabalhador, mas o de ser comerciante autônomo, ter um negócio próprio, arranjar um emprego público, viver na malandragem, ou ter um bom patrão”.

O contexto histórico faz-nos perceber que a qualificação de profissionais industriais no Brasil sempre foi um desafio e principalmente fazer dessa qualificação um instrumento de transformação social e desenvolvimento pessoal do trabalhador.

Em 1942, foi criado o SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial²¹ com o objetivo principal de realização de Cursos de Aprendizagem Industrial destinados a jovens nos termos da legislação específica²².

No início, o enfoque da formação profissional era a simples aquisição de habilidades manuais para a realização de tarefas nas indústrias. As mudanças nos objetivos da formação profissional, tais como as recomendações da OIT – Organização Internacional do Trabalho, “... formação permanente com vistas à promoção profissional e social, considerando as implicações dos avanços tecnológicos. (...) somente serão observáveis em períodos recentes no Brasil”.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB,²³ seguindo os princípios constitucionais, atribui a responsabilidade da educação à família e ao Estado e situa a qualificação para o trabalho como uma das dimensões da educação. Ao consagrar um capítulo específico à educação profissional, revela a disposição de dar um tratamento diferenciado a essa modalidade de educação. O enfoque dado pela LDB à educação profissional está perfeitamente sintonizado com os princípios norteadores contidos na Recomendação 150, de 23 de junho de 1975, da Organização Internacional do Trabalho – OIT, que preconiza que a educação profissional deveria ser estendida a todos em “pé de igualdade e sem discriminação alguma”.

O SENAI tornou-se um modelo inspirador para a maioria das instituições de formação profissional da América Latina devido ao fato de ser uma instituição com um *ethos* profissional muito forte decorrente de seu modelo de formação profissional:

²¹ Decreto-Lei n.º 4.048/42, de 22 de janeiro de 1942.

²² Constituição Federal, Art. 214; Lei n.º 8.069/90, Art. 60-69; Lei n.º 9.394/96, Art. 30-42; Lei n.º 10.097/00, Art. 428-430.

²³ Lei n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

É a instituição mais antiga e a que mais se renovou. É a que mais acompanhou o progresso da indústria. É o modelo mais velho e ainda é o melhor. Interessante que o grande laboratório de inovações de administração pública que é o Chile, há alguns anos, copiou a solução do SENAI, transferindo parte de suas escolas técnicas para órgãos patronais, com orçamento e tudo (CASTRO, 2002).

Em 2012, após 70 anos de sua fundação, o SENAI-SP dispõe de uma rede formada por 161 unidades escolares, sendo 91 unidades fixas, dentre essas 15 faculdades e 70 unidades móveis, responsáveis por oferecer aos 646 municípios do Estado de São Paulo, programas de educação profissional, inclusive continuada, integrados por cursos de aprendizagem industrial, cursos técnicos de nível médio, graduação e pós-graduação, além da prestação de serviços técnicos e tecnológicos às empresas.

As matrículas para esses cursos, em 2011, conforma tabela 01, superaram a marca de 865 mil e as ações de assessoria técnica e tecnológica às empresas ultrapassaram as 300 mil horas.

Modalidade de Curso	Quantidade de Matrículas
Aprendizagem Industrial	27.340
Técnico	35.773
Superior	2.812
Pós-Graduação	847
Extensão	81
Qualificação	184.780
Aperfeiçoamento	267.623
Especialização	10.290
Iniciação	162.759
EJA	2.881
Termo de Cooperação Técnica e Financeira	170.441
Total	865.627

Tabela 01 – Dados de matrícula em 2011²⁴

O SENAI-SP atua em mais de 25 áreas tecnológicas, quais sejam: alimentos e bebidas, automação industrial, automotiva, borracha, construção civil, couro e calçados,

²⁴ Fonte: Diretoria Técnica / Gerência de Educação do SENAI-SP – Estatísticas da Produção.

educação, eletroeletrônica, energia, gestão, gráfica e editorial, informática, joalheria e lapidação, meio ambiente, metalomecânica, mineração, minerais não-metálicos, papel e celulose, petróleo e gás, plásticos, química, refrigeração, saúde e segurança no trabalho, telecomunicações e correios, têxtil e vestuário, transportes e turismo e lazer.

O SENAI-SP, como já foi dito, compreende uma rede de escolas de educação profissional da qual faz parte a Escola SENAI "Conde Alexandre Siciliano" ou Centro de Formação Profissional nº 5.02 – CFP 5.02, codificação financeiro-administrativa da escola no sistema organizacional do SENAI-SP, que indica ser uma escola localizada no interior do Estado. As escolas da Capital têm essa codificação iniciadas pelo nº 1, por exemplo, CFP 1.01 – Brás, CFP 1.02 – Vila Alpina, CFP 1.15 – Santo Amaro, as localizadas na baixada santista pelo nº 2, como CFP 2.01 – Santos-SP, CFP 2.02 – Cubatão-SP e assim por diante.

A Escola SENAI "Conde Alexandre Siciliano" foi inaugurada oficialmente em 1º de maio de 1944, pelo engenheiro Dr. Roberto Mange, em prédio próprio e adaptado, na Rua José do Patrocínio, nº 549 – Vila Arens, em Jundiaí-SP, próxima às principais indústrias da região. Os primeiros cursos oferecidos na época pertenciam às áreas de metal, eletricidade e de madeira. Com a demanda por profissionais das áreas têxtil e cerâmica, ainda em 1944 foi montado um curso extraordinário de Adestramento Têxtil. Os candidatos a aprendizes recebiam orientação e treinamento nas principais operações de fiação e tecelagem, além das aulas de português, matemática e tecnologia. Em agosto de 1946, iniciaram-se as atividades da oficina de cerâmica, mas com a mudança das indústrias do setor para outra região do Estado.

Em 1952, os cursos foram transferidos para outra unidade em São Caetano do Sul, na grande São Paulo. Mesmo sem os cursos que foram para a outra escola, o espaço físico estava pequeno. O SENAI conseguiu que a Prefeitura Municipal doasse um terreno e, em dezembro de 1957, ocorreu a inauguração das novas dependências no mesmo endereço.

Ainda no ano de 1957, iniciavam-se as obras da nova escola, conforme figura 01, no bairro do alto Anhangabaú, na Rua Engenheiro Roberto Mange, 95, com área do terreno de 12.000 m², área construída de 9.763 m², área ocupada de 7.022 m² e área livre de 4.978 m² e inaugurada em 29 de agosto de 1961. A mudança, além de atender à necessidade de ampliação dos cursos existentes, possibilitou a instalação da oficina de ferramentaria, montada em parceria com a Krupp Metalúrgica.

Fig. 01 – Fachada da escola.

Em 1972, iniciaram-se novas obras na escola, propiciando um aumento da sua área física da ordem de 90%; na mesma época, a escola passou a oferecer, de forma mais efetiva, programas de treinamento para a indústria. Em 29 de abril de 1976, recebeu patrono, passando oficialmente a chamar-se Escola SENAI "Conde Alexandre Siciliano".

Em 2000, por meio de um convênio entre o SENAI e a Associação dos Panificadores de Jundiaí e região, foi instalada a oficina de panificação e confeitaria oferecendo diversos cursos na área. Em 2001 foi implantado, em parceria com a Escola SENAI "Mario Amato", de São Bernardo do Campo, um projeto especial para desenvolvimento do Curso Técnico em Plásticos, que implicou novos investimentos na escola além da ampliação e modernização das oficinas e laboratórios.

A partir de 2002, o Curso de Aprendizagem Industrial passa a contar com a ocupação de Ferramenteiro de Moldes para Injeção de Termoplásticos oferecida aos concluintes da ocupação de Mecânico de Usinagem. A partir de 2003, o Curso Técnico – Habilitação em Plásticos passa a ser oferecido regularmente à comunidade de Jundiaí e região.

Em 2007, novos investimentos realizados na escola, com ampliação e modernização das oficinas, laboratórios, máquinas e equipamentos e a unidade passa a ser uma referência, na região, no setor do plástico desenvolvendo curso Técnico de Plásticos atendendo as empresas de Jundiaí e região, em parceria com outras unidades do SENAI.

Além dos cursos regulares, a Escola SENAI "Conde Alexandre Siciliano", nos períodos manhã, tarde e noite, durante a semana e manhã e tarde aos sábados, oferece semestralmente a jovens e adultos cursos de Formação Inicial e Continuada que abrange diferentes áreas profissionais.

Paralelamente ao desenvolvimento dos cursos regulares e de formação inicial e continuada, são atendidas as empresas com assessorias e treinamentos industriais realizados para atendimento específico de micros, pequenas, médias e grandes empresas, bem como programas comunitários, com caráter assistencial, intitulado Programa Comunitário de Formação Profissional – PCFP – em parceria com prefeituras e instituições assistenciais e filantrópicas.

O atual diretor da escola é o professor Alexandre Barreto Rodrigues que assumiu a escola em 02 de agosto de 2010, precedido pelo professor Paulo de Góes Vieira que dirigiu a unidade no período de 01 de março de 1995 a 30 de julho de 2010. O senhor Nelson Foot, que dá nome também à biblioteca pública municipal de Jundiaí, foi o primeiro dirigente da escola e a comandou no período de 1º de maio de 1944 a 31 de janeiro de 1969, seguido pelo professor Waldemir Savoy que a dirigiu pelo período de 1º de junho de 1969 a 31 de janeiro de 1995, ou seja, quem permaneceu, até o momento, mais tempo na direção da escola.

Atualmente a escola conta com o seguinte quadro de funcionários, que a escola intitula como “equipe escolar”:

- 01 Diretor;
- 01 Coordenador de Atividades Pedagógicas;
- 03 Coordenadores de Atividades Técnicas;
- 03 Orientadores de Práticas Profissionais;
- 01 Bibliotecária;
- 01 Agente de Treinamento;
- 01 Analista de Qualidade de Vida (Assistente Social);
- 01 Assistente de Apoio Técnico;
- 01 Coordenador de Atividades Administrativas;
- 01 Supervisor de Serviços de Manutenção e Conservação.

Quanto aos docentes, são 48 pertencentes ao quadro de funcionários e cerca de 70 docentes extraquadro, sendo que esses últimos atuam principalmente na oferta de cursos de formação inicial e continuada.

De forma geral, quase a totalidade dos docentes possui graduação em nível superior nas áreas de Letras, Pedagogia, Física, Educação Artística (Desenho Técnico), Matemática, Ciências Físicas e Biológicas, Engenharia Mecânica, Engenharia de Produção, Engenharia Química, Engenharia Elétrica Industrial, Tecnologia de Gestão, Tecnologia de Produção e Tecnologia de Eletricidade. A formação técnica é sempre voltada para a área de atuação.

São oferecidos os seguintes cursos na modalidade de aprendizagem industrial, sendo que até 2012 eram oferecidos também os cursos de Marceneiro e Eletricista de manutenção:

- Eletricista de manutenção eletroeletrônica – 04 turmas (manha e tarde);
- Ferramenteiro de moldes para plásticos – 03 turmas (integral no 1º ano e manha/tarde no 2º ano);
- Mecânico automobilístico – 04 turmas (manhã e tarde);
- Mecânico de manutenção – 03 turmas (manhã e tarde);
- Mecânico de usinagem – 08 turmas (manhã e tarde).

A escola oferece também cursos técnicos de nível médio, que conduzem ao diploma de habilitação profissional técnica, quais sejam:

- Técnico de eletroeletrônica – 02 turmas (manhã e tarde);
- Técnico de plásticos – 10 turmas (manhã, tarde, noite).

São ainda ofertados cursos na modalidade de formação inicial e continuada nas seguintes áreas tecnológicas: Alimentos, Automação, Automotiva, Eletroeletrônica, Gestão, Logística, Manutenção Mecânica, Metalmecânica, Metalurgia, Plástico, Tecnologia da Informação, sendo:

- 03 cursos de iniciação profissional;
- 22 cursos de qualificação profissional;
- 26 cursos de aperfeiçoamento profissional e
- 08 cursos de especialização profissional.

Em 2012, conforme tabela 02, a escola atingiu expressivos números de produção de matrícula em cursos e em serviços técnicos e tecnológicos, conforme se observa no quadro abaixo:

Tipo de curso / modalidade	Número de matrículas
Aprendizagem industrial	812
Curso técnico de nível médio	374
Iniciação profissional	341
Qualificação profissional	3.077
Aperfeiçoamento profissional	4.768
Especialização profissional	232
Total geral	9.604

Tabela 02 – Dados de matrícula em 2012 da Escola SENAI de Jundiaí-SP²⁵

²⁵ Fonte: Diretoria Técnica / Gerência de Educação do SENAI-SP – Estatísticas da Produção.

Para 2013 há a previsão de ampliação da oferta de cursos, principalmente nas modalidades de curso técnico de nível médio e na qualificação profissional, em função da forte adesão do SENAI em todo o país, no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) que foi criado pelo Governo Federal²⁶, em 2011, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica, cuja meta do governo é criar 8 milhões de vagas em cursos profissionalizantes até 2014.

A legislação que regula aprendizagem industrial é bastante extensa, destacando a Lei Federal nº 10.097/00 e o Decreto nº 5.598/05 que estabelecem como prazo máximo da celebração do contrato de aprendizagem o período de 2 anos, devendo o contrato coincidir com a datas de início e término do curso. Assim, visando facilitar os processos de seleção e gestão das empresas e das escolas, os cursos têm duração de 800 horas – 1 ano ou 1.600 horas – 2 anos. A carga horária é definida em função do perfil profissional de conclusão, baseado na Classificação Brasileira de Ocupações - CBO²⁷, sendo que a maioria dos cursos tem duração de 1.600 horas.

De acordo com o §1º do artigo 2º da Instrução Normativa MTE/SIT nº 97/201228, os estabelecimentos que tenham ao menos sete empregados são obrigados a empregar e matricular número de aprendizes equivalente a 5%, no mínimo, e 15%, no máximo, dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional (Decreto nº 5.598/2005). A lei se aplica também às empresas públicas e sociedades de economia mista e, segundo o Decreto nº 5.598/2005, em seu artigo 8º, são consideradas entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica, as que compreendem os Serviços Nacionais de Aprendizagem: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – SENAR, Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte – SENAT, Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo – SESCOOP e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, dentre outras instituições. Assim, firma-se o forte vínculo entre a escola e as empresas da região, para além da preparação da mão-de-obra, o cumprimento da legislação.

Os cursos de aprendizagem industrial têm sua organização e desenvolvimento semestral, sendo que cada semestre é denominado “termo”. Como a maioria dos cursos têm duração de dois anos, estes são divididos então em quatro termos.

²⁶ Lei Nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.

²⁷ www.mte.gov.br

²⁸ Instrução Normativa - IN MTE/SIT nº 97/2012, de 30 de julho de 2012.

A escola e seu patrono

Conde Alexandre Siciliano nasceu em 17 de maio de 1860, em San Nicola D'Arcella, na Itália. Em 5 de agosto de 1916, seu pai Alessandro Vincenzo Siciliano, foi agraciado com o título de conde pelo Papa Bento XV, título que foi transmitido a seu filho Alexandre (Alessandro) Siciliano, em 25 de junho de 1924, com confirmação do Papa Pio XI. Aos nove anos de idade chegou ao Brasil para morar em Piracicaba, onde familiares já trabalhavam como comerciantes de tecido. Em 1881, casou-se com Laura Augusta de Mello Coelho, mais tarde "Condessa Siciliano", com quem teve quatro filhos. Membro de importante família da aristocracia paulista, entre os descendentes do casal está a ex-prefeita da cidade de São Paulo, Marta Suplicy.

Homem de visão, com o desenvolvimento da lavoura de café em São Paulo, Alexandre Siciliano deixou o ramo de tecidos para dedicar-se à fabricação de máquinas agrícolas. Ao mesmo tempo em que a nova empresa prosperava, começou a expandir os negócios no interior do Estado: comprou uma fábrica de enxadas e machados em Jundiaí, um frigorífico em Barretos, adquiriu participação em várias companhias manufatureiras e passou a controlar a Usina Laminadora de Ferro, em São Caetano do Sul, entre outras.

Na vida pública, Alexandre Siciliano teve, também, uma atuação marcante. Foi fundador do Banco Ítalo-Brasileiro, da Associação Comercial, da Câmara Italiana de Comércio, do Automóvel Club de São Paulo; Diretor e Tesoureiro da Sociedade Paulista de Agricultura, Comércio e Indústria; Diretor da Câmara Italiana de Comércio e Artes de São Paulo; Membro do Conselho Fiscal de diversas instituições financeiras e industriais. Foi autor de projetos para preservar a economia do café, implementados pelo Governo da época.

Como defensor da campanha abolicionista, ofereceu abrigo e proteção a escravos foragidos. A Coroa da Itália conferiu-lhe grau de Cavaleiro Oficial e depois o agraciou com o de Comendador. Em 1916, recebeu do Papa Bento XV o título de Conde, em reconhecimento às obras de caridade praticadas por ele.

Faleceu no dia 19 de fevereiro de 1923, aos 63 anos de idade, na cidade do Rio de Janeiro e, desde o dia 29 de abril de 1976, Conde Alexandre Siciliano é patrono da Escola SENAI de Jundiaí.

A adolescência e a violência na escola

Segundo a psicanalista Anna Freud (1895-1982), o limite entre o normal e o patológico é muito difícil de assinalar na adolescência e qualquer forma de equilíbrio estável durante esse período se configuraria como anormal, ou seja, mais do que uma etapa estabilizada, a adolescência, na verdade, é um processo e desenvolvimento.

Esse período de desequilíbrios e instabilidades é denominado por Maurício Knobel (in ABERASTURY, 1981, p. 9) por “síndrome normal da adolescência”, que segundo ele, é perturbada e perturbadora para o mundo adulto, porém necessária para o adolescente que durante esse processo vai estabelecer sua identidade.

O adolescente, mesmo despreparado, vai, não só enfrentar o mundo dos adultos, mas também desprender-se de seu mundo infantil. Mundo esse com o qual convivia até o momento, cômoda e prazerosamente, numa relação de dependência, com suas necessidades satisfeitas e os papéis claramente definidos. Nesse processo o adolescente vai realizar, segundo define Arminda Aberastury, três lutos fundamentais:

- a) o luto pelo corpo infantil perdido, base biológica da adolescência, que se impõe ao indivíduo que não poucas vezes tem que sentir suas mudanças como algo externo, frente ao qual se encontra como expectador impotente do que ocorre no seu próprio organismo;
- b) o luto pelo papel e a identidade infantis, que o obriga a uma renúncia da dependência e uma aceitação de responsabilidade que muitas vezes desconhece;
- c) o luto pelos pais da infância, os quais persistentemente ele tenta reter na sua personalidade, procurando o refúgio e a proteção que eles significam, situação que se complica pela própria atitude dos pais, que também têm que aceitar o seu envelhecimento e o fato de que seus filhos já não são crianças, mas adultos, ou estão em vias de sê-lo (ABERASTURY, 1981, p. 10).

A necessidade de elaborar esses “lutos fundamentais” obriga o adolescente a recorrer normalmente a manejos de atuação, tidos como psicopáticos, que caracterizam sua conduta. Ele apresenta também uma vulnerabilidade especial para assimilar os impactos projetivos de pais, irmãos, amigos e de toda a sociedade, como um receptáculo propício para encarregar-se dos conflitos dos outros e assumir os aspectos mais doentios do meio em que vive. Presenciamos isso continuamente, pois a sociedade acaba projetando suas próprias falhas nos chamados “excessos da juventude”, responsabilizando os jovens pela delinquência, o uso de drogas, gravidez precoce, prostituição, etc...

O luto pelo corpo faz com que o adolescente tenha que aceitar muitas coisas além da perda de seu corpo de criança, tais como os novos caracteres sexuais que o colocam ante a evidência de seu novo status: o aparecimento da menstruação na menina e do sêmen no menino. Além disso, o fato de sua determinação sexual e do papel que terão que assumir, não só na união com o parceiro, mas também na responsabilidade da procriação. Essas mudanças vão começar a determinar sua nova identidade. Da mesma forma, os pais também “precisam fazer o luto pelo corpo do filho pequeno, pela sua identidade de criança e pela sua relação de dependência infantil” (ABERASTURY, 1981, p. 15).

Um dos aspectos estudados nas relações do adolescente com o outro é a questão da violência, principalmente entre os estudantes. No entanto observa-se que essa violência nada mais é que a resposta à violência institucionalizada das forças da ordem familiar e social. E esse adolescente, cujo destino é a busca de ideais e de figuras ideais para identificar-se, ao deparar-se com a violência e o poder, também os usa.

Os adolescentes, em busca de sua identidade adulta, reproduzem, imitam ou estabelecem conluios, conscientes e inconscientes, como forma de contestação e de auto-afirmação. Este sistema, dissociado e dissociante, colabora para a psicotização da sociedade e o conseqüente aumento da violência (LEVISKY, 1997, p. 18).

E, ao observar que no mundo moderno a reflexão alicerçada na responsabilidade perde espaço para o oportunismo, no qual meios e fins se confundem, criando condições para as manifestações da violência, os adolescentes aprendem a não sacrificar o prazer de hoje pela segurança de amanhã e também, conforme diz Osorio (1989), vão surgindo os atos de violência, pois alguns jovens:

[...] aprendem que a violência é a única forma de nivelar privilégios. E aí o jovem rebela-se. Contesta, politiza-se. E o faz, antes de mais nada, como reação ao sentimento de que o estão marginalizando da grande e trágica competição que os mais velhos travam pelas fatias disponíveis do bolo do Poder (OSORIO, 1989, p. 48).

Considera-se que o próprio meio social e a cultura são expressão de uma forma de violência, uma vez que agem de modo que os impulsos agressivos e libidinosos, manifestos na forma de hábitos, costumes e tradições, emanados dessa cultura, encontram vias de descarga sublimadas, suficientemente reprimidas ou diluídas, para que essa vida social se torne viável. Assim,

Os adolescentes, por suas características biopsicossociais, tendem espontânea e naturalmente a passar ao ato, com maior tendência a descarregar seus impulsos agressivos e sexuais diretamente, através do processo primário. Isto

é, através de vias eferentes²⁹. Estas são vias de expressão rápidas e buscam a satisfação imediata dos desejos, sem passar pelos critérios de avaliação, simbolização e linguagem que caracterizam o processo secundário (LEVISKY, 1997, p. 18).

Os prejuízos e sofrimentos diretos ou indiretos dessa violência atingem os adolescentes, pois, a adolescência, é o momento que podemos caracterizar como uma segunda e grande oportunidade para o oferecimento de condições construtivas ou destrutivas ao desenvolvimento da estrutura da personalidade dos jovens, a partir da interação com a sociedade da qual fazem parte e na qual vão buscar seus novos modelos identificatórios e, se esses não corresponderem as suas expectativas ou ao que espera a sociedade, mais violência tende a ser gerada.

Outra característica marcante no processo de desenvolvimento da identidade do adolescente é a auto-afirmação, um componente necessário e desejável, manifestada na forma de rebeldia, de revolta, de manifestações agressivas mais ou menos toleradas pela sociedade, porém, quando essas manifestações escapam ao controle, ganhando formas de violência física, baderna, vandalismo e amoralidade, se incorporando ao cotidiano da vida social, isto é um grave sintoma de uma “patologia psicossocial” (LEVISKY, 1997).

Assim como Roger Dadoun (1998), o psicanalista e psiquiatra David Léo Levisky, entende que é utópico tentar eliminar a violência, uma vez que o próprio estabelecimento da cultura expressa um tipo de violência, de repressão a um certo conjunto de pulsões. O necessário é que a sociedade, juntamente com os jovens, identifiquem formas de atenuar as causas atuais geradoras de violência.

A violência, de acordo com R. Dadoun, é um atributo inerente à condição humana e, segundo Levisky, para ilustrar esse caráter atemporal da violência, cita que no Velho Testamento, mais precisamente no Livro do Êxodo, a violência era considerada aceitável quando utilizada como forma defensiva frente à ação dos violentos e dos escravagistas:

Ela é um apanágio do ser humano que emerge em determinadas conjunturas psicológicas e psicossociais, quer como agente, quer como reação. Pode ser tanto uma manifestação defensiva, na forma de preservação, como estar a serviço da satisfação de impulsos perversos racionais ou irracionais (LEVISKY, 1997, p. 21).

A violência, vista então no contexto do processo de identificação do adolescente, nada mais é do que a reação consequente a um sentimento de ameaça ou da falência da capacidade psíquica de suportar as pressões internas e externas a que está submetido.

²⁹ Vias eferentes: corrente de neurônios na qual o impulso nervoso originado em um centro de associação do sistema nervoso central é conduzido ao órgão efetuator, responsável pela resposta, geralmente um músculo. WAF AE, Nader. Sistema Nervoso. Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/57791269/Apostila-de-Neuro>>. Acesso em 25 nov. 2012.

A violência é um artefato da cultura e não o seu artifice... Ela é uma particularidade do viver social, um tipo de “negociação”, que pelo emprego da força ou da agressividade visa a encontrar soluções para conflitos que não se deixam resolver pelo diálogo e pela cooperação (FREIRE COSTA, 1986 apud LEVISKY, 1981, p. 24).

As sociedades que eram fundadas sobre a transmissão oral preservavam, nos ritos iniciáticos, o espaço potencial de um “não lugar” da adolescência (RASSIAL, 1997, p. 14), conceito similar ao da “liminaridade” de Van Gennep (1978). A violação necessária das leis, figura única de uma passagem no intervalo legal, só pode ser sublimada, hoje em dia, segundo Rassial (1997), sobre dois modos, eventualmente complementares: a construção imaginária de um “pré-histórico” ou de um “pós-histórico” e o ato de violência real contra os representantes atuais da lei.

De acordo com Mircea Eliade (1950, apud Zoja, 1992, p. 1), uma das grandes diferenças entre o mundo arcaico e o mundo moderno está justamente no desaparecimento da iniciação. Ela ocupava um lugar preeminente em todas as sociedades tradicionais, ainda não industrializadas e profanas ou, como diz Zoja (1992), profanadas, mas hoje, numa sociedade que aplaina as diferenças e tende no máximo a reconhecer num sentido negativo as pessoas “diferentes”, vem renascendo a exigência de se sentir diferente num significado positivo, de pertencer a um grupo escolhido que possua uma verdade a mais, de ser iniciado.

Muitos jovens de personalidade complexa não se contentam com as verdades e com as regras convencionais da sociedade e em sua busca, mais do que estar à procura de outros indivíduos quaisquer, ele estará em busca de mestres. No entanto, essa necessidade não é satisfeita por não encontrar atualmente instituições que correspondam a sua verdadeira e íntima necessidade, pois, de forma geral, as instituições atuais, com alguma aspiração espiritual ou esotérica, têm condições apenas de distribuir informações e até algum tipo de instrução, mas não de proporcionar uma iniciação, aliás, a sociedade de hoje já quase não tem condições de oferecer iniciações institucionais (ZOJA, 1992, p. 3).

Muitos desses jovens buscarão nas drogas um substituto nesse processo quase que inconsciente de iniciação e há, de modo quase generalizado, uma intuição da presença de uma instância arquetípica do que se chama de “herói negativo” (ZOJA, 1992, p. 21), pois a necessidade arquetípica de transcender o próprio estado a qualquer preço, mesmo à custa de meios que causem danos à saúde física e mental, é particularmente forte naqueles que mais sofrem de uma condição insignificante, sem identidade ou de imprecisão de seu papel na sociedade.

Na escola pesquisada, há um grupo de alunos usuários de drogas que foram identificados pela equipe escolar por meio de observações no dia-a-dia, de mudanças de

comportamento, tais como: olhos demasiadamente vermelhos, sonolência e o baixo rendimento escolar. Apesar de não fazerem uso no interior da escola, o fazem em suas imediações, imediatamente antes de adentrar a escola, conforme relato da senhora Samantha de Mattos Romera, Assistente social da Escola SENAI “Conde Alexandre Siciliano”:

Aqui dentro não, mas eles usam antes de entrar e após a saída. É um grupo que, perante os alunos, todo mundo sabe que existe. É o “grupinho do escadão”, porque é onde eles se reúnem pra fazer o uso. Então a escola está sensibilizada com isso, a gente já chamou a guarda municipal, polícia militar, até mesmo para ter um “norte” do que a gente pode fazer para trabalhar, porque isso já virou uma questão de segurança. O aluno que entra nessas condições pode se sujeitar a algum acidente. O desdobramento pode ser muito grande.

Lidar com o problema das drogas na juventude é uma tarefa difícil para os pais. Muitos não aceitam essa realidade, não sabem o que fazer, a quem recorrer e o poder público tem enfrentado muitas dificuldades no atendimento ao usuário e orientação aos familiares sobre a prevenção e o tratamento.

A escola do SENAI de Jundiaí, por meio de sua Assistente social, tem promovido reuniões com os pais, visando à orientação e a busca de parceria na condução dos alunos que apresentam indícios de envolvimento com drogas:

Nessa reunião alguns pais já sabiam e uns não sabem o que fazer, porque, infelizmente, nessa fase inicial da maconha, juntamente com a questão da adolescência, eles (alunos) acreditam assim: “Que com eles... A hora que eu quiser eu paro. Eu não estou viciado.” Então os pais não sabem que “norte” tomar, o que fazer. E o recurso que a gente tem da comunidade, às vezes não atinge esse grupo inicial. Então a gente tem casos de ambulatório de saúde mental, mas é para os casos mais severos, essa fase que é de prevenção e orientação inicial a gente ainda é muito pobre aqui na cidade. Onde procurar, que suporte a família tem, o que deve fazer. Então juntou isso, por um lado a família peca porque ela é omissa: “Com meu filho não!” Ela tem a informação ali, mas fica em choque e a escola fica de mão atadas, até por conta da lei, por ser menor, de como tratar, de como fazer. No fim, a gente acaba se tornando vítima da situação (Samantha, Assistente social).

E o jovem usuário de drogas, na medida em que percebe que sua família se volta totalmente para ele, que a sociedade vê em seu comportamento uma ameaça à boa ordem civil e até ao equilíbrio econômico, uma vez que usuários de droga direta ou indiretamente contribuem para o desenvolvimento do tráfico e de um mercado

clandestino que também corrompe a economia, esse jovem se insere correspondentemente no papel arquetípico do herói negativo. Hoje em dia, as possibilidades de os jovens se sentirem protagonistas são quase nulas e, no entanto, nos admiramos e nos horrorizamos quando muitos deles se aproveitam dessa possibilidade para que, por meio dessa opção, tenham alguns momentos de uma identidade heroica.

Segundo Zoja, o maior ativador de arquétipos heroicos – o confronto armado direto – tem sido cada vez menos atual:

O esforço de a pessoa tornar-se ela mesma, para ser consciente e responsável do seu progresso e das suas opções, o esforço do Ego para sair da obscuridade pré-consciente, foi retomado e expresso pelas mitologias como uma luta do herói isolado contra os inimigos e os dragões. De um ponto de vista arquetípico, este combate primitivo é a metáfora de todo início de desenvolvimento psicológico, onde ainda está em jogo a própria existência do Ego, onde não é útil, e sim indispensável que ele se reforce gradualmente. Por isso é, sobretudo na idade de crescimento que a pessoa se dá conta da necessidade de experiências heroicas e de identificações com figuras de heróis. É difícil, porém, que as lutas de hoje permitam que se viva tal esforço solitário e heroico de uma forma responsável e não anti-social (ZOJA, 1992, pp. 22-23).

Mas qual é a característica específica do combate do herói em sua forma mais arquetípica, mais simples e mais pura, senão colocar em jogo sua própria existência, ou seja, um combate sem meios termos? É vencer ou morrer. Só que essa experiência é quase que inexistente nos dias atuais. Não há mais o risco. “O próprio acrobata é obrigado a ter uma rede de segurança sob os pés” (ZOJA, 1992, p. 23). Se a morte não for pessoal e conscientemente enfrentada, a vida psíquica sofre uma das maiores mutilações:

A vida se empobrece e perde interesse quando não se pode arriscar o que no jogo da existência é a mais alta aposta: a própria vida. Ela se torna vazia, insípida como um *flirt* americano, em que se fica estabelecido desde o começo que nada pode acontecer, ao contrário de uma relação amorosa do Velho Continente, na qual os dois parceiros estão sempre conscientes das sérias consequências a que se expõem (FREUD, 1976, apud ZOJA, 1992, P. 24).

Hoje em dia, mesmo que se tente ressuscitar a experiência heroica por meio de alguns movimentos, estes se veem às voltas com um anacronismo cultural e com comportamentos não tão heroicos, mas sim primitivos, típicos da horda e impossibilitando a delegação ao indivíduo pela responsabilidade de conflitos significativos. O sentir individual fica então subordinado a regras coletivas, assim como o

sentir heroico que vai se transformando numa secreta auto complacência e no monopólio de indivíduos que se contrapõem a norma coletiva por meio de seu caráter antissocial ou por meio da irracionalidade.

Assim, o heroísmo tradicional vai sendo reprimido ou recebe uma satisfação inconsciente e primitiva através da experiência do herói destruidor. E essa jornada rumo à negatividade segue também uma característica generalizada da repressão.

Quando um elemento psicológico arquetípico é reprimido e expulso pela cultura dominante, ele tende a reaparecer sob formas cada vez mais irracionais (já que se polarizou como antagonista do Ego, da consciência), primitivas e esquemáticas, que se unem a outras formas de coisas reprimidas. Ou seja, une-se ao mal, à destrutividade, ao arquétipo da sombra, de modo semelhante a como no passado uma cultura que negava em demasia o papel feminino havia criado e exaltado o problema das bruxas; ou então, de modo mais simples, se une à morte, que como ficou dito, constitui sob tantos aspectos a mais vasta área de recalque de nosso século (ZOJA, 1992, p. 33).

Esses aspectos serão retomados sob a ótica da teoria do imaginário de Gilbert Durand e pelos universos míticos organizados por Yves Durand. A passagem da infância para a fase adulta e os conflitos da adolescência, a construção da identidade e dos reforços de imagem na projeção em adultos, os arquétipos heroicos e anti-heroicos, esses e outros aspectos ganharão relevo nos testes projetivos do AT-9 por meio de suas análises, bem como os aspectos relacionados à violência, pois o ser humano é, conforme definido por Roger Dadoun, estruturado intrínseca e fundamentalmente pela violência (1998, p. 8). A violência é uma estrutura do fenômeno humano, não deixando de representar um papel significativo na sociedade (MAFFESOLI, 1987, p. 13).

Em todas as formas de comunidade, mesmo naquelas onde os sentimentos de confiança são mais fortes, regidos pelo erotismo ou pela caridade e a fé, há a potencialidade de um indivíduo ser violento com o outro, constituindo-se como fator estruturante social.

Segundo Maffesoli, essa potencialidade e suas realizações históricas requerem o nosso olhar para “um certo grau de socialização e de acordo”, ou seja, a necessidade de ritualização da violência, assim como realizavam as sociedades primitivas: “Consciente da onipresença da violência, da sua conformidade com o fato social, é preciso negociar, ser astuto, ‘amansá-la’, socializá-la (1987, pp. 18-19).”

Na adolescência, essa efervescência ganha seus maiores índices, quando há uma imposição totalitária, quando a vida social como um todo é compartimentalizada pelas normas e regras, potencializando a ilegalidade e a transgressão, em suas diversas

modulações, como expressão de um desejo de viver irreprimível do adolescente. Acerca dessa situação Maffesoli declara que:

[...] estamos no plano da energia pura e rebelde que tenta destruir a inércia e a quietude de uma organização asséptica da existência, estamos no plano da resistência [...] Nesse sentido, a recusa à atomização que essa energia, essa transgressão representa, pode ser analisada, como tentaremos fazer, como a reinscrição de um simbolismo que busca sua expressão. É desse modo que podemos decifrar as fúrias urbanas, os incêndios, os arrombamentos, as múltiplas formas de ilegalidade, assim como tantas outras manifestações de um desejo de viver social que repete o mito da transparência, da comunhão e do imediatismo (1987, p. 23).

No entanto, esse desejo de viver o social desregulado pelas instituições sociais, pode ter consequências graves. De acordo com relato do senhor Orestes Aloísio dos Santos Romano, Coordenador Pedagógico da Escola SENAI de Jundiaí, muitos alunos acabam por se evadir do curso por conta da violência:

[...] Não aceitaram. Ficaram assustados. Porque, às vezes, a violência pode ser bastante grande. [...] teve um caso, já faz muito tempo, que um menino saiu correndo atrás de outro, desceu aqui do SENAI, cortou por dentro da catedral, o padre estava celebrando a missa, ele entrou por uma porta, saiu por outra, o ‘réco’ na frente e o veterano atrás, e foi até o Largo São José para pegar o menino, pois lá tinha um ponto de ônibus [...]. Teve uma vez que eles pegaram ovos de galinha, ovos chocos, puseram no congelador, o ovo congelou e eles tacavam nos ‘récos’, aqui na praça do terminal central. Daí um ‘réco’ abaixou e acertou numa senhora de idade, na boca, a velhinha caiu e isso acontecendo em frente a redação do JC, o Jornal da Cidade. Saiu o escândalo no jornal e nós tivemos que correr atrás, de ‘pagar o mico’ e explicar para todo mundo, para diretoria do SENAI e para sociedade o que é que estava acontecendo.

Essa situação tem diminuído nas escolas do SENAI de forma geral, assim como na unidade de Jundiaí. Em meados do ano 2000, o SENAI passou a ofertar seus cursos regulares de aprendizagem industrial e técnico em apenas um período, ou seja, manhã ou tarde, pois, anteriormente os alunos permaneciam em período integral, condição que proporcionava mais oportunidades para ocorrências de violência.

Em sociedades mais voltadas à produção, ou como diz Maffesoli (1987, p. 23), em sociedades dominadas pelo mito de Prometeu, o trabalho e o isolamento fazem parte de uma mesma lógica e, citando Foucault, ele compara o convento, o colégio e a caserna à fábrica, como templo da religiosidade contemporânea por sua característica da reclusão.

Assim, quando os cursos eram desenvolvidos em tempo integral, os alunos permaneciam mais tempo juntos, o que proporcionava a ritualização da violência entre eles e da escola para com eles, no entanto, essa violência era também, de certa forma, perpetuada, num *continuum*, pois, parece que como sempre, uma violência anterior provoca e legitima uma violência posterior.

Atualmente, o planejamento das contendas chega à sofisticação da internet, com o uso de redes sociais como o *Facebook*, *Orkut*, *MySpace*, *Twitter*, *Badoo*, entre outros e as ferramentas de envio de mensagens via telefone celular, como o *Short Message Service* – SMS, como se percebe na fala da aluna:

Às vezes eles marcam alguma briga, divulgam na escola e a gente sai e não tem nada.

A escola inteira fica sabendo, mas acho que é só pra chamar atenção (Joice, T4C – Técnico de Plásticos).

Mas, os atos de violência cometidos pelos alunos, sua forma de planejamento e suas consequências, assemelham-se ao que Dadoun descreve sobre a violência:

Trata-se de um outro modo de violência, de alguma forma mais afiado, que assegura ao grupo sua qualidade fusional: sabe-se que, mais frequentemente, para integrar-se plenamente ao grupo, o novato deve cometer um crime ou um ato equivalente, que corresponde a uma prova de capacidade, um rito de passagem ou iniciação (1998, p. 36).

A violência na escola se apresenta das mais diferentes formas, desde o pagamento de um tributo, como um salgadinho, um sanduiche ou um refrigerante, ao isolamento, a chacota e até a briga. A escola tenta, a sua maneira, trabalhar essas questões, visando minimizá-las, como no relato da senhora Samantha de Mattos Romera, Assistente social da escola:

Você percebe que ele (o réco) já entrou na fila para comprar um salgado e aí, depois, ele entra de novo na fila para comprar mais dois salgados. Você sabe que não é ele quem vai comer em seguida você o vê dando para o colega. [...] Mas eles não procuram aqui (Serviço Social – figuras 02 e 03) pra falar que estão passando por isso. É a gente que pega essa situação e aí comenta: “Você está pagando salgado pro seu colega? Mas você tem dinheiro?” A gente tenta entrar de uma maneira, assim com um pouco mais de cuidado, para não colocar ele numa exposição maior.

Fig. 02 e 03 – Sala do serviço social e atendimento aos alunos.

Porém, o pagamento desse tributo não garante nenhum tipo de proteção ou benefício ao aluno calouro, estando sujeito ainda às outras formas de violência. Um dos grandes fatores geradores de violência e que, por vezes, acaba culminando em brigas, são as mesas de ping-pong. Samantha, que é quem mais tem trabalhado com esse fator afirma:

Essa questão do ping-pong a gente ainda não encontrou um jeito certo de como trabalhar. Porque o grande problema que eu vejo não é aqui dentro da escola. Aqui dentro da escola a gente consegue controlar as situações de agressividade, de briga, de formação de grupinho contra grupinho. O nosso medo maior é o horário da saída, por que as coisas acontecem lá fora.

Em entrevista com alunos formandos, que estão cursando o 4º termo, essa situação é confirmada, conforme se observa na fala dos alunos Vinicius, Douglas e Lucas:

Porque é assim: a gente toma a mesa assim, chega um cara com uma bolinha e raquete, rebate a bolinha deles (récos) para longe e a gente começa a jogar. Você vê os caras pegando a mochila e saindo.

Questionados sobre como começam as brigas, confirma-se que o maior fator é a posse pelas mesas de ping-pong, quando essas estão ocupadas, principalmente por alunos do 1º termo, e disseram também como elas terminam:

Os caras que têm embaçado com a gente terminaram feio (Vinicius, 4º Termo).

Quebrou lá fora (Douglas, 4º Termo).

Tem aquela vez que acabou na Avenida 9 de julho com a velha chamando a polícia. Mas normalmente a gente resolve aqui mesmo. Sai uns empurrões e pronto (Lucas, 4º Termo).

Mas já saiu lá fora. E a nossa sala é muito unida. Quando é lá fora é sala contra sala (Vinicius, 4º Termo).

Quando a gente entrou tinha mais briga. Tinham quatro 4º termos. Eram quatro “massas” para um “réco”. A gente se encontrava lá fora e saía na porrada (Lucas, 4º Termo).

Fig. 04 e 05 – Saída dos alunos.

Essa condição dos alunos é relatada por McLaren pelo que ele chama de “estado de esquina de rua”, ou seja, protegidos pelo ambiente físico eles assumem comportamentos como se estivessem “vagueando pela vizinhança”, sendo que tal comportamento se estende às áreas anexas a escola, como o pátio, arredores da escola, terrenos baldios, vielas e passarelas. Na descrição do relato de um dos alunos entrevistados fica evidenciado esse comportamento:

Aluno 1: É, você tem que esperar pela hora antes das aulas ou pela hora da merenda para pegar alguém. Eu espero antes de entrar na escola – antes dos professores chegarem – para dar uma surra em alguém. Você não pode fazer isso na aula porque dá problema.

Aluno 2: Ou você espera até depois das aulas, se o cara não correr para a casa (MCLAREN, 1991, pp. 132-133).

No nosso caso, apesar das penalidades impingidas pela escola e pela empresa, se configurarem como ritos consensuais, conforme a classificação de Bernstein, os alunos parecem, ainda assim, não se intimidar.

Às vezes dava sorte de aparecer o Coordenador e chamar a polícia (Lucas, 4º Termo).

Sai todo mundo, um olhando pro outro, naquele silêncio, principalmente o 4º termo e alguém diz: “– Espera aí que vamos descer todo mundo junto.” (Lucas, 4º Termo).

Aí o grupo desce, chama uns, já pára, principalmente lá embaixo, depois da esquina. Depois disseram que tinham câmeras na ponte da Avenida 9 de julho (Vinicius, 4º Termo).

Quando dá a sorte de um Coordenador passar e pegar, é polícia na certa. Depois a escola toma as providências (Lucas, 4º Termo).

Os alunos compreendem a intenção da escola e reconhecem suas ações para evitar e minimizar a violência entre os alunos. A fala carregada de um dos alunos demonstra a relação emocional que tem com a escola, conforme o relato abaixo:

Eu acho que a escola procura relevar. Ela conversa com o aluno, conversa com o pai, suspende, conversa com o aluno de novo (Lucas, 4º Termo).

A empresa fica sabendo o que acontece aqui dentro. Tem empresa que é mais radical. A minha tenho certeza que não me demitiria se eu brigasse (Vinicius, 4º Termo).

A minha também não. É capaz de o meu chefe falar: “Parabéns!” (Lucas, 4º Termo).

Agora tem cara lá na sala que diz: “Não posso brigar. Se minha a firma ficar sabendo eu estou na rua.” Tem gente que, não sei da nossa sala, que não vai ser efetivado na empresa, porque nem querem saber se o serviço dele é bom ou não, mas, por má conduta no SENAI (Vinicius, 4º Termo).

Segundo Maffesoli: “... estamos na presença de um instinto eterno de destruição que é inútil querer negar ou eliminar, é melhor admiti-lo e ver como ele participa, de uma maneira conflituosa, paradoxal, da destruição da civilização (1987, p. 41)” e nos parece ser isso mesmo que a escola vem fazendo, ou seja, não ignorando-a, nem buscando suprimi-la, mas sim buscando compreendê-la e criar formas de controlar essa violência.

Em uma obra dedicada à violência Maffesoli (2001) a considera como fator estruturante da vida em sociedade, como uma constante tensão entre poder e potência, fator irremediavelmente desencadeador do confronto e do conflito. Conceito semelhante ao de Balandier que diz que “... a ordem e a desordem são como duas faces de uma mesma moeda: indissociáveis.” E que “... as sociedades reservam um lugar para a desordem, mesmo temendo-a; por não terem a capacidade de eliminá-la, pois (...) desarmar a desordem é antes de mais nada jogar com ela...” (BALANDIER, 1997, p. 121). Ou seja, a necessidade de ritualizá-la, codificando-a em práticas sociais e simbólicas.

De acordo com Maffesoli (2001), a violência vincula-se a partir do referencial do poder, instituído ou não, obedecendo à lógica da dominação e seus sutis mecanismos na

modernidade, reprimindo as manifestações sociais que caracterizam a potência, ou a resistência e que, de acordo com o autor, farão emergir três modalidades distintas da violência, quais sejam: a totalitária, a anômica e a banal.

A violência totalitária é resultado do controle unilateral de uma estrutura dominante, no caso a instituição Escola, controlando as paixões e a agressividade, por meio da opressão e da coerção. Essa forma de violência inibe a coesão social e desestabiliza a possibilidade de criação de formas de sua ritualização que poderiam ser criadas pelos grupos sociais.

Já a violência anômica, surge da tensão entre o poder e a potência, quando a massa, por meio de revoluções, confronta o poder ao qual estava submetida e manifesta-se a violência. Ela é uma forma de resposta à violência e à dominação dos poderes instituídos, com o objetivo de proteger o grupo social e manifesta-se em atos de resistência, nas diversas formas de ilegalidade e ganha forma nas revoltas latentes:

É um fenômeno ambivalente que se inscreve num duplo movimento – de destruição e reconstrução –, que mantêm uma estreita conexão entre si, constituindo um vaivém incessante entre ordem e desordem, fundamento da estruturação social. Essa violência precisa ser ritualizada para se integrar harmoniosamente; se for reprimida ou negada, explode em crueldade. (TEIXEIRA, 1998, p. 59).

No entanto, a violência anômica é fundadora, pois representa a capacidade da sociedade de estruturar-se e reestruturar-se coletivamente, pois regula sua própria forma de violência.

E a outra forma de violência que a sociedade utiliza para combater a dominação dos poderes instituídos é a violência banal, que se expressa por meio de uma passividade, não se integrando ao poder instituído, mas opondo-se a ele, de forma subversiva, sem um posicionamento claro. São formas de sabotagem (Kurt Levin³⁰), aparentes submissões e outras formas de resistência sem um posicionamento claro, como por exemplo, fazendo uso da propaganda, da zombaria, dos grafites e pichações, das sátiras.

Nas manifestações dos alunos entrevistados são latentes as formas de violência anômica e banal definidas por Maffesoli, bem como se pode perceber também a violência totalitária nas exposições dos funcionários, nos documentos e propostas institucionais da escola, como se observa:

³⁰ AVILA, Fernando Bastos de. Introdução à Sociologia. 7.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1987, p. 213.

Para cada curso há um procedimento específico de acolhimento, garantindo os objetivos de: transmitir informações sobre as opções e itinerários de formação profissional, auxiliar os candidatos para identificar seus interesses, manter o aluno informado sobre mudanças que possam ocorrer no percurso de formação por ele escolhido e nos procedimentos da unidade, orientar e subsidiar com todas as informações sobre normas, procedimentos, leis vigentes e normas adotadas pela unidade escolar (Proposta Pedagógica da Escola SENAI Conde Alexandre Siciliano, 2011, p. 19).

Ainda no mesmo documento, no capítulo que trata do “encaminhamento de aluno” é citado, por exemplo:

- c) A aplicação de sanções será feita ao aluno que infringir as normas disciplinares estabelecidas na unidade escolar e/ou no Regimento Comum das Unidades Escolares SENAI - conforme Título V – Dos Direitos e deveres dos agentes do processo educativo, capítulo III Dos direitos e deveres do educando, seção II das sanções;
- d) Considerando seu aspecto educativo, as sanções podem ocorrer por reciprocidade ou ser expiatória. A sanção por reciprocidade é aquela que estabelece relação entre a sanção e o ato praticado, com ressarcimento do dano causado. A sanção expiatória caracteriza-se por afastamento temporário ou suspensão das atividades escolares, arcando o aluno com todas as consequências da atitude (Proposta Pedagógica da Escola SENAI Conde Alexandre Siciliano, 2011, p. 20).

Assim, em termos instituídos ou não, a violência totalitária se manifesta nos documentos, nas regras, nas diretrizes e ações da escola, quer seja por meio dos seus agentes ou mesmo pelo imaginário que vem sendo construído ao longo de seus vários anos de existência.

E a mesa de ping-pong, na verdade, apenas reflete uma briga entre as classes do 4º termo, que se autodenominam “massa”, que são os veteranos, com um ano e meio de casa e se formam no final do semestre, e o 1º termo, que eles denominam por “réco”, que são os alunos calouros ingressantes. A luta do mais velho, mais forte, mais experiente contra o mais novo, mais fraco e inexperiente.

A escola já buscou por diversas vezes categorizar as mesas, colocar um membro da equipe escolar coordenando os horários de intervalo e até mesmo participando dos jogos e campeonatos, visando à integração entre os alunos dos diferentes termos e buscando, também, desenvolver um senso de solidariedade para que possam utilizar mutuamente as mesas de ping-pong, no entanto, a necessidade de transgredir é mais forte.

Ao serem indagados sobre o fator gerador de violência e a relação com as mesas de ping-pong, os alunos dizem:

As mesas de ping-pong são o principal (Vinicius, 4º Termo).

Eu acho que é a zoação também. Dependendo da pessoa que o 4º termo quer pegar do 1º termo, sempre vai ter uma briguinha... (Douglas, 4º Termo).

Sempre tem alguns (récos) que não aceitam, não gostam de jeito nenhum, não querem ser zoados (Douglas, 4º Termo).

Eu insisti um pouco mais com os alunos, buscando compreender por que as mesas de ping-pong são um dos principais fatores geradores das brigas. Com sorrisos irônicos eles se entreolharam e me disseram:

Nós somos em 32 na sala. Lá embaixo tem 4 mesas de ping-pong. Somos em dois 4º termos, são 64 alunos, na verdade somos em 61 porque 3 foram expulsos. Então a gente chega e quer jogar. Quando a gente estava no 1º termo, a gente nunca pegou numa raquete para poder jogar ping-pong. No final do 2º termo a gente começou a jogar (Lucas, 4º Termo).

Sempre. Ninguém deixa o 1º termo jogar (Douglas, 4º Termo).

Então o 1º termo desce mais rápido, pega as mesas e a gente vai tomar as mesas deles, porque a gente quer as mesas (Lucas, 4º Termo).

E, comentando com eles sobre o planejamento da escola que visa proporcionar uma divisão das mesas, organizadas por termos para que todos pudessem jogar, eles disseram:

Não. A mesa é nossa: “E vocês saem.” (Lucas, 4º Termo).

Tem até uma área hierárquica: a parte de dentro aqui (figuras 06 e 07), é 4º termo e 3º termo e lá fora, onde venta (figuras 08 e 09), são eles que ficam lá (Vinicius, 4º Termo).

Eu acho que não deveria ser nem 4º termo e 3º termo. É 4º termo. Quando a gente estava no 3º termo, a gente não pegava a mesa só pra gente (Lucas, 4º Termo).

Tem dia que só os 4º termos jogam. A escola vai fazer o quê? (Lucas, 4º Termo).

Ainda questionados sobre a possibilidade de divisão das mesas e de uma ação mais próxima, mais contundente da escola em tentar regular a utilização das mesas, ou como eles insistem, na ocupação das mesas, me responderam da seguinte maneira:

A gente iria tomar do 1º termo, a gente iria tomar do 2º termo... (Lucas, 4º Termo).

Teria que ter uma pessoa ali do lado o tempo todo (Douglas, 4º Termo).

É uma mesa pra 32 alunos. A gente ia tomar do mesmo jeito (Lucas, 4º Termo).

Fig. 06 e 07 – Mesas de ping-pong localizadas na parte interna do salão social.

Fig. 08 e 09 – Mesas de ping-pong localizadas na parte externa do salão social.

A escola tem buscado diversas estratégias para controlar as ações de violência por meio de projetos de integração, como por exemplo, o apadrinhamento de alunos ingressantes pelos alunos mais velhos, conforme depoimento do Coordenador Pedagógico da escola:

Nós fizemos também o apadrinhamento, ou seja, o aluno de 4º termo, que é o aluno concluinte, o tal do “massa”, começou a acolher. Ele faz a visita com um aluno “réco”, forma-se a “duplinha”, eles saem e mostram-se as dependências da escola, eles cantam o Hino Nacional quando se faz o hasteamento da Bandeira, ele orienta na merenda o aluno que está iniciando.

Então a gente pegou essa coisa, que era até certo ponto negativa e agressiva, e colocou como algo solidário. Então o aluno do 4º termo, começou a acolher o seu afilhado. E isso deu certo em termos: por que, como o aluno do 4º termo tinha o seu afilhado e, ele não ia bater no afilhado porque seria uma coisa ruim, o aluno do 3º termo começou a provocar e daí, esse aluno do 3º termo passou a ter dois problemas, dois adversários, sendo um do 4º termo, o concluinte, o “massa” e o “réco”, que é o iniciante. Então o tiro quase que saiu pela culatra.

Então o quê é que a gente fez? A gente começou a incluir o 3º termo. Então o acolhimento lá na merenda, tem um dia que o aluno do 1º termo entrega o lanche para o veterano e o veterano entrega o lanche pra ele e na hora que ele, o réco, recebe o lanche do veterano ele dá um brinde ao veterano, um brinde que foi confeccionado na escola.

Essa ação foi uma tentativa para diminuir um pouco essa questão da violência. Só que a gente cercou o problema por um lado e apareceu do outro, pois, entre os alunos de 1º e 4º semestre eles estão bem, mas já que o 4º semestre abdicou da “judieira”, vamos nós (3º termo) que já temos um ano de SENAI vamos assumir.

O aluno de 2º termo que antes não se denominava “massa”, agora passou a ser também. Pois como ele não tem mais padrinho, pois quem era seu padrinho, estava no 4º termo e se formou e o atual 4º termo é padrinho do 1º termo. Então, ficou um problema, pois, 1º e 4º termos: tudo bem; 2º e 3º termos: briga.

Então a gente vê que às vezes não é tanto a questão do rito de passagem, porque essa turminha já tinha passado por seis meses da escola, já estavam enturmados, mas é a questão de se fazer a “judieira” e na verdade ter público, porque é o que a turma quer, e daí eles filmam, vai para a internet, dá Ibope, as meninas vão assistir, todo mundo vai ver “quem é o bom”.

No fundo, no fundo, por baixo da violência, como não existem outros aspectos para afirmação de valores, as pessoas começam a querer mostrar os valores da força. Eu vejo assim, um pouco dessa maneira. Essa violência que existe no campo de futebol, a violência ela é uma forma de você mostrar poder, mas um poder assim: “Aqui quem manda sou eu, esse território é meu.” (Prof. Orestes, Coordenador Pedagógico).

Os estudantes, de modo geral, são motivados por símbolos arquetípicos, tais como os do provocador “o massa”; do palhaço, do fracote, do ingênuo “o réco”; da burguesinha e da prostituta, mesclando-se uns nos outros ou, como na teoria durandiana, nas estruturas heroicas, místicas e dramática ou sintética. Os “bons” são aqueles que gostam de brigar. Elegendo os “babacas”, os “metidos”, os “desmunhecados”, os “caguetas”, os “frescos” e

que poderão sofrer de violência dentro ou fora da escola. São eles que “pegam” as melhores meninas e que transam com as “putas”.

Nessa fase os alunos experimentam diferentes papéis na busca da construção de sua identidade, e essa construção se dá pela identificação do sujeito e do grupo ao qual pertence aos padrões de uma dada cultura. Por isso, é necessário que haja uma ressignificação do conteúdo dessa cultura, de forma a atribuir-lhe um sentido que seja significativo para esses jovens, pois a aprendizagem só ocorre quando o aluno re-significa o conteúdo do aprendido, ou seja, quando há uma elaboração simbólica, pois é através do imaginário que encontramos vínculos entre o mundo e nós, que interiorizamos significados e aprendemos, ou seja, nos educamos.

Como Campbell havia dito, quando a sociedade não oferece aos jovens ritos que propiciem a passagem para o mundo adulto, que sejam marcados pelo desafio, pela provação ou pelo sacrifício, para que, ao menos, lhe sirva de lembrança da passagem entre a infância e a vida adulta, quando essa transição se dá apenas de forma linear, os jovens, em função de suas necessidades, acabam por criá-los. E essa é uma ação perigosa, pois criam esses ritos a sua maneira, com graves consequências em potencial, pois, via de regra, criam esses ritos à margem da sociedade e não como forma de iniciação a essa sociedade, mas sim como uma maneira de criticá-la e de cobrá-la por esse débito.

Considerando a classificação proposta por Bernstein (1991), foram observados uma série de ritos que ocorrem entre os alunos e marcam esse momento de passagem. Ritos que marcam a relação de idade entre os jovens, que reforçam o poder dos mais fortes e mais velhos, que os evidenciam diante das meninas, que desafiam o poder da escola, dos professores e dos dirigentes e até mesmo poderes externos à escola, como o dos pais, da polícia e da sociedade de forma geral. Muitos desses ritos têm o componente da violência embutido, mas, como se pode observar, ela é controlada, mesmo estando “a serviço” desses jovens. A forma e os motivos da criação desses ritos ficam ilustrados quando trato deles, mais adiante, em: **A escola e seus ritos**.

Entretanto, apesar dessa ritualização por parte dos alunos, a escola também busca uma “homogeneização”, por meio de suas práticas, regimentos, diretrizes, normas, manuais, estatutos, como mostra, por exemplo, os excertos da Proposta Pedagógica:

[...] Garantir igualdade de condições para acesso aos cursos/treinamentos e permanência na unidade escolar, buscando a formação do cidadão produtivo, que possa contribuir para a melhoria da qualidade de vida da comunidade [...].

[...] Fortalecer vínculo entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, assim como entre a família, a empresa e a comunidade local e regional [...] (Proposta Pedagógica da Escola SENAI Conde Alexandre Siciliano, 2011, p. 11).

Porém, esses códigos da escola, são reinterpretados, relativizados e readaptados a cada momento histórico dos alunos, professores e demais atores que ali convivem, redefinindo todo “espaço” e espírito escolar numa reconstrução constante da cultura escolar, o que poderíamos chamar de culturas escolares. De acordo com Marshall Sahlins, não só apenas as “funções práticas: econômicas, sociais ou ideacionais” devem ser consideradas na particularidade da cultura como uma estrutura simbólica porque “a unidade da ordem cultural é constituída por um terceiro e comum termo: o significado. E é esse sistema significativo que define toda funcionalidade; isto é, de acordo com a estrutura específica e as finalidades da ordem cultural” (SAHLINS, 2003, p. 205).

Como diz Geertz (2008) é nessa teia de significados que a escola vai estruturando sua cultura, buscando manter sua identidade por meio das normas instituídas e das normas “veladas”, cumprindo-as e fazendo cumprir, entendo que dessa maneira busca dar significado aos alunos, permitindo, de forma relativizada, a transgressão dessas normas. O significado, em cada escola, se dará, portanto, a partir de sua cultura e do imaginário grupal, constituindo um sistema simbólico, por meio das práticas escolares, o qual contribuirá para a construção da identidade da escola e das respectivas identificações grupais que a compõem.

A escola e seus mitos

Ernest Jünger (apud BALANDIER, 1999, p. 149) diz que a figura do trabalhador é a dos grandes Titãs, pois considera que as questões científicas e técnicas dominam tudo e cada avanço muda radicalmente a sociedade, relacionando esse movimento à desordem, e que essa provoca o retorno da ordem, que seria restabelecida com o retorno dos deuses, trazendo de volta os valores que exprimem a transcendência, o intemporal, o sagrado.

Prometeu, foi o Titã que enfrentou Zeus para dar aos homens o fogo, um poder que o diferenciaria dentre os outros animais, além de dar-lhe também o poder de pensar e raciocinar, e ainda transmitiu-lhes os conhecimentos dos mais variados ofícios, ensinando às suas criaturas humanas todos os segredos da inteligência e todas as artes necessárias ao desenvolvimento da humanidade e de aptidões. De certo modo, como se pode observar nessa escola e em outras unidades do SENAI, Prometeu é “venerado” entre o grupo social da educação profissional. Graças são rendidas a esse Titã da tecnologia, principalmente por meio dos instrutores que personificam a bravura prometeica trazendo o saber tecnológico aos alunos.

Da mesma maneira ocorre também com Hefesto, outro deus da tecnologia, dos ferreiros, dos artesãos, dos escultores, dos metais, da metalurgia, do fogo e dos vulcões. Ao contrário dos outros deuses do Olimpo, com seus beleza e esplendor, Hefesto era manco, o que lhe dava uma aparência grotesca aos olhos dos antigos gregos. Essa característica se manifesta ainda hoje, pois esses profissionais carregam também o preconceito contra as ocupações relacionadas à Hefesto e no próprio SENAI, em algumas localidades, o aprendiz da área tecnológica da mecânica é chamado, entre eles próprios, de “CP”, que significa: Candidato à Peão.

Com relação aos alunos mais especificamente é possível citar a presença de Apolo e Dionísio, dois deuses também manifestos nesse universo, que não se apresentam aqui, como costumam figurar em algumas análises, ou seja, apenas como paradigmas de interpretação da arte na Grécia antiga, mas sim como fundamentos ontológicos da própria realidade humana. O estudo mitológico desses dois deuses nos permite uma melhor compreensão da trajetória que vai da consciência individual em direção à universalidade. Partindo do arquétipo de Apolo, com o objetivo de elucidar a nossa identidade consciente, e de Dionísio como canal de acesso à dimensão mais profunda da psique e ao reino da espiritualidade, onde se encontram as energias criativas e transformadoras, as quais levam à expansão da consciência, podemos verificar essas pulsões nos jovens que frequentam a escola em seu cotidiano tanto dentro, como fora da escola. A vontade de fazer “a coisa certa”, de estudar, de progredir, de conhecer, de vencer, é, por vezes

arrebatada pelo desejo de transgredir, de violar, de gozar, que nos lembra, inclusive, as atribuições de Santo Agostinho, entre o Bem o Mal, descrito em suas confissões³¹.

Como na fala já citada do aluno Lucas, do 4º Termo, fica claro essas tensões apolíneas e dionisíacas:

Agora tem “nêgo” lá na sala que diz: “Não posso brigar. Se a minha firma ficar sabendo eu estou na rua”.

Tem gente, não sei da nossa sala, que não vai ser efetivado na empresa. Não querem saber se o serviço dele é bom ou não, mas, por má conduta no SENAI.

Em que medida esses jovens devem levar a vida, de modo que seja iluminada e não apagada, pelo apolíneo deus do Sol, que simboliza a ordem, a razão e a clareza, mas que as flechas de seu arco causam a peste e que seja aproveitada e não consumida, desordenada e entregue aos mais loucos excessos de Dionísio, desembocando em situações perigosas?

A escola não tem essas rédeas, mas procura a sua maneira manter os alunos no “caminho do meio”, como na fala do Coordenador Pedagógico:

[...] a gente trabalha numa outra linha. Tudo que leva a correr um risco, em termos de segurança, em termos de desvio do foco, do objetivo primordial, você tem que coibir, você tem que orientar (Prof. Orestes, Coordenador Pedagógico).

Mas as tensões apolíneas e dionisíacas parecem ser uma constante na atmosfera escolar, o que leva a equipe escolar, principalmente a coordenação pedagógica e o serviço social a atuarem em constante vigília.

Os alunos, segundo o Coordenador Pedagógico, procuram ultrapassar esses limites, testar se as regras e normas funcionam e se, de alguma maneira, conseguem realizar seus “feitos” sem serem “pegos”. Um desses limites é com relação ao namoro na escola:

Essa questão aí também, que eu acho que é um item dos ritos de passagem, de sempre dar um passinho a mais daquilo que foi marcado como limite. De transgredir.

Então esse desafio existe sempre. E a gente tem que saber que existe. Tem que entender que isso existe. Mas temos que ter a atitude: – Olha! Você passou da linha! Volta! Não tá na sua época, ainda. Volta!

³¹ AGOSTINHO, Santo. Confissões. São Paulo, Paulus, 1984.

O limite é primordial para a formação do caráter, da pessoa, da formação de conceitos. Uma época aí, tem uma história de que fomos oprimidos, então agora temos que estar liberados da opressão.

Não! Eu acho que opressão é uma coisa e estabelecimento de limites é outra. Você estabelece limites porque o limite é como se fosse o corrimão de uma escada.

Se você subir numa escada sem corrimão, você não tem a visão, você não tem equilíbrio... E o corrimão, você sempre tem ali: – Ôpa! Se eu for cair na escada, eu me seguro no corrimão.

Então eu acho que esse parâmetro a gente sempre marca. Isso eu acho que é uma coisa forte no rito de passagem, da entrada do aluno aqui.

Eu que falo que fico mordendo o calcanhar deles durante o primeiro termo, depois eu largo. Porque depois vêm outros. Mas eu fico fazendo essa marcação: - Aqui tem limites e você tem que respeitar o limite. Isso faz parte da sua formação. Você tem que interiorizar isso. Limite é para ser respeitado.

Se você não respeitar, se você cair da escada porque não tinha o *guard rail*, não tinha ali o corrimão, você vai se machucar.

Às vezes o machucado é fatal. Às vezes dá pra consertar.

Agora, você quer cair? Não! Ninguém quer cair. Então respeite o limite (Prof. Orestes, Coordenador Pedagógico).

A compreensão da escola é que dessa maneira estaria levando o aluno à conquista de sua autonomia, por meio da razão (apolínea), evitando os rompantes da paixão e fúria (dionisíacas):

Isso eu acho que é uma coisa forte aqui na escola. Isso dá até uma parte pedagógica, porque a gente pega ele (aluno) no início e leva até a autonomia.

Vamos supor que no 1º termo, o “réquinho”, ele é mais preso, ele tem mais necessidade pedagógica, de você conduzir com a mão, de dar a mão para o cara e conduzi-lo. Daí conforme ela vai ficando “massa”, ele vai tendo autonomia. Mas eu aceito isso neles. Eu quero que eles façam isso, mas com responsabilidade e respeito.

Então o cara do 4º termo, ele é mesmo aqui na escola, entre aspas, a pessoa, não digo que com mais autoridade que o réco, mas uma pessoa mais autônoma.

Mas autonomia não libera o cara para bater. Ele é mais autônomo, porque ele tem mais responsabilidade, ele já conhece, ele sabe onde são as dependências da

escola, eles já conhecem os limites da escola, então ele tem essa responsabilidade...

Então os “massas” gostaram muito quando eu passei esse significado, dizendo a eles que eles podiam ser “massa”, mas eles eram massa porque eles mais responsáveis, porque eles tinham mais autonomia, porque eles conheciam mais a casa e eles tinham que passar isso para os outros e, então, eles tinham um certo poder. Que é o que eles queriam. Mas esse poder com respeito, com responsabilidade, como um valor positivo e não um poder sobre o oprimido, mas um poder no sentido de que todo mundo deveria ter, um poder a serviço e não servir-se do poder (Prof. Orestes, Coordenador Pedagógico).

Segundo o professor Orestes essas iniciativas têm dado certo e a escola vê com bastante êxito o comportamento dos alunos nos momentos de convívio social, figuras 10 e 11, mas faz uma ressalva: “– Mas sempre existe aí um ‘capetinha’ que não quer saber disso”.

Fig. 10 e 11 – Alunos no horário de intervalo, momento de convívio social.

Esses mitos prometeicos, apolíneos, dionisíacos, dentre outros, têm também a função de fundamentar a criação de outros “mitos”. A escola com suas tradições, procedimentos, ritos instituídos ou não, seus folclores e outras práticas forma um cadinho perfeito para o surgimento de novos “mitos”, que, embora matriciados por aqueles, são, no dizer de Durand (2004), mitos racionalizados, empobrecidos, que se expressam em ideologias ou narrativas fantasiosas ou imagens ilusórias produzidas pelos grupos sociais.

Nesse sentido, podemos identificar na escola fortes “mitos” dentre os quais o do trabalho, o da educação profissional libertadora e transformadora, o da escola exemplar, entre outros.

Segundo Balandier, esses são “mitos novos, portadores de crenças e geradores de ação” que só existem de forma difusa e precariamente, ou seja, “são mitos de ambiência, de impregnação, de função imediata”, diferentemente dos “mitos fundadores de laços sociais vigorosos”. Por esse caráter efêmero ele o chama de “pseudo mito” (BALANDIER, 1999, pp. 25, 27).

No entanto esses “mitos” são muito caros à instituição, mesmo sendo vistos como uma susceptibilidade ao pensamento mercantilista, pois o SENAI estaria admitindo em seus discursos, propostas e currículos, os conceitos de eficiência, eficácia e produtividade, próprios de um contexto econômico, permitindo que sejam introduzidos na educação, por meio de reformas educacionais e, que em nome de uma suposta melhoria da qualidade do ensino, a escola assuma em seu projeto pedagógico a lógica do capital.

Outra crítica é a de que o SENAI estaria assumindo uma posição neoliberal, segundo a qual, após a suposta falência dos estados nacionais, as reformas do Estado de ordem social, econômica e política cedem lugar ao capital especulativo, facilitando uma reestruturação produtiva, incremento da produtividade e competitividade, ocasionando novos métodos de organização do trabalho e uma consequente reformulação na formação técnico-profissional. A participação de representantes de diversos setores tecnológicos, entre eles as indústrias, na elaboração dos perfis profissionais dos cursos, estaria reforçando a aproximação das exigências do mundo produtivo com o mundo escolar, caracterizando uma subordinação da escola às demandas e às tendências do mercado, como, por exemplo, mostra a pesquisadora Carmem Silvia Vidigal Moraes:

O SENAI dirige-se ao mercado formal de trabalho e atende fundamentalmente as grandes empresas. Isso significa que grande parcela da população empregada nas pequenas e médias empresas, e os trabalhadores autônomos estão excluídos dos cursos oferecidos pela instituição. De acordo com sua nova estratégia de funcionamento, o SENAI dispõe-se a ampliar seu atendimento às pequenas e médias empresas, por meio da realização de cursos e consultorias técnicas. No entanto, para a auto sustentação, esses serviços deverão ser pagos, assim como os cursos destinados a trabalhadores não-indicados por empresas, o que constitui outra forma de seletividade econômica. Pode-se indagar, também, se a pretensão

de cobrança de cursos não consiste em abuso, eticamente contestável, uma vez que essa instituição, embora de gestão privada, vive de recursos públicos³².

Na verdade, a adoção de um modelo em que os perfis profissionais são frutos da participação de segmentos do mundo produtivo e de representantes da área educacional, mostra a intenção em estabelecer o vínculo escola-empresa que é a missão do SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, uma instituição mantida e administrada pela indústria e, compactua com as legislações que orientam a adequação dos cursos às necessidades de mercado. Dessa maneira, a instituição assegura uma relação dinâmica entre os processos de formação e certificação.

Então o primeiro mito que podemos identificar é o “mito do trabalho”, ou seja, a educação para e pelo trabalho, como objetivo primeiro da formação do SENAI.

Porém, como dito por Beatriz Fétizon, a escola não pode se valer das inovações e avanços tecnológicos em detrimento dos valores humanos:

A educação para o trabalho e para o uso dos recursos da técnica não pode ignorar o caráter mais próprio do trabalho e da técnica – seu caráter humano (isto é, inovador, violador, superador do dado – mesmo quando se repete). E a educação para o trabalho no século XXI tem que considerá-lo se quiser, no vazio deixado pelo defunto mito do trabalho, reencontrar o homem (FÉTIZON, 2002, p. 172).

A escola deveria, portanto, estar atenta ao seu papel social, por um lado, seu compromisso com a indústria que a mantém e administra, proporcionando qualificação profissional aos atuais e futuros trabalhadores, porém não deve deixar de perseguir sua função maior da formação humana. Fétizon valida a escola como instituição formadora da humanidade do indivíduo, condição que não é inata e que a escola deve assumir:

O homem é um ser antinômico que existe em duas dimensões igualmente essenciais: a individual e a social. Portanto, a posse da humanidade se constrói nessas duas dimensões (atenção escola: qualquer regime educacional, político, social, ou qualquer outro que discrimine ou atrofie uma dessas duas dimensões, estará amputando o educando, o trabalhador, o profissional, de uma das dimensões essenciais de seu ser – amputando-o, pois, em sua humanidade) (FÉTIZON, 2002, p. 179).

Beatriz Fétizon acredita que não é o trabalho que dignifica o homem, mas sim o homem é quem dignifica o trabalho, e esse homem se constrói na cultura, sendo

³² MORAES, Carmen S. V. Ações Empresariais e Formação Profissional: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. São Paulo Perspec. vol.14 no.2 São Paulo Abr./Jun. 2000.

que o recurso do grupo humano para a promoção da autoconstrução de seus membros é a educação, pela cultura.

O trabalho é uma condenação bíblica. Adão perdeu o direito de viver colhendo o leite, o mel e a uva (vinho) que brotavam generosamente na natureza amigável e, por conta do conhecimento que provou, teve que ganhar a sua vida com o suor do seu rosto:

Javé Deus disse para o homem: Já que você deu ouvidos à sua mulher e comeu da árvore cujo fruto eu lhe tinha proibido comer, maldita seja a terra por sua causa. Enquanto você viver, você dela se alimentará com fadiga. A terra produzirá para você espinhos e ervas daninhas, e você comerá a erva dos campos. Você comerá seu pão com o suor do seu rosto, até que volte para a terra, pois dela foi tirado. “Você é pó e, ao pó voltará” (Gênesis 3, 16-19, Bíblia Sagrada – edição pastoral, p. 17).

Beatriz Fétizon (2002, p.77) diz que a “forma da humanidade é a própria figura do trabalhador – aquele que confere sentido ao real” atestando a proposta de Jünger que considera o trabalho como caráter total da realidade do real.

Assim como Fétizon, para Morin, o papel da educação é ensinar a condição humana. Mas ele identifica uma crise do ensino que, no seu entender é uma crise das humanidades e da cultura. Ele entende que seria inútil introduzir uma política cultural no ensino, pois o sistema escolar deve antes ser revolucionado como um todo, fazendo convergir todas as disciplinas conhecidas para a identidade e para a condição humana. Mas, antes disso é necessário que sejam elaboradas as novas humanidades, ou seja, um novo saber e novos modelos (2002, p. 216).

Outro “mito” que é possível recolher nas escolas do SENAI é o da “educação profissional libertadora e transformadora”. Não se pode desvalorizar a cultura escolar propriamente dita e, mais especificamente a escola que foi organizada para o ensino profissionalizante, para dar mais importância às dimensões extracurriculares.

Reconheço a importância de se oferecer um ensino integral aos estudantes, formando-os para a cidadania. No entanto, ultimamente inúmeros temas como inclusão social, ensino de língua estrangeira, ensino religioso, segurança, entre outros, foram sendo incorporados ao currículo com esse objetivo e a escola, de forma passiva, os absorveu, assimilando e incorporando-os às suas práticas. Mas isso não pode tomar mais tempo e energia dos professores do que atividades inerentes ao seu objetivo principal, ensino dos conteúdos, o desenvolvimento das habilidades motoras e cognitivas e o desenvolvimento das capacidades sociais, organizativas e metodológicas específicas da profissão, pois há uma relação intrínseca e limitada entre os conteúdos e a carga horária destinada a cada curso. Para que a escola possa dar conta dessa formação tão ampla é

necessária a articulação com as outras instituições que compõem a sociedade, como família, espaços culturais, igreja, empresa e associações comunitárias que podem contribuir com a aprendizagem de aspectos relacionados à cidadania e à cultura.

Outra questão é a dura verdade de que o desejo do diploma universitário, uma cultura secular no Brasil, mascara um preconceito enraizado na sociedade: de que ensino profissional é coisa de pobre. Em um grupo de jovens ouvidos em Recife-PE³³, região que se encontra em pleno desenvolvimento econômico e industrial com os investimentos em Suape-PE, dos 16 alunos ouvidos pela reportagem do jornal local, com idades entre 14 e 19 anos, mesmo reconhecendo a importância da educação profissional, todos almejam a graduação em nível superior e apenas não obtendo êxito no ingresso à faculdade teriam o curso técnico como uma segunda alternativa.

É com ironia que uma aluna relata a sua experiência com a desinformação das pessoas a respeito da educação profissional: “– Quando disse que iria fazer um curso de eletrotécnica, me perguntaram por que eu tinha escolhido passar a vida subindo em poste de luz”. A situação fica mais absurda quando ela e outros alunos do curso enumeram as vantagens e os motivos que os levaram a abraçar esse modelo educacional, tais como: perspectiva real no mercado de trabalho, crescimento na vida profissional por deter com profundidade o conhecimento prático, maior respaldo na tomada de decisões em uma empresa que graduados na mesma área, melhores condições para se tornar um empreendedor. A situação é absurda porque para os demais alunos, o ensino propedêutico teria por objetivo a preparação para o acesso à universidade, para a graduação em nível superior e a habilitação num curso técnico de nível médio caracteriza um retrocesso na formação não percebendo as vantagens enumeradas.

Mas essa opinião não é unânime. Nos últimos anos tem caído a procura por cursos que formam para profissões tradicionais, caracterizadas pelo domínio de técnicas e habilidades manuais, como Marceneiro, Pedreiro, Costureiro e Confeccionador de Calçados. Os jovens têm buscado as profissões mais contemporâneas, ligadas à tecnologia de ponta e as que resultam em trabalhar num escritório ou um laboratório, mas não no “chão de fábrica”.

Ouvi de um jovem bolsista do Pronatec que estava desistindo do curso de qualificação profissional de Pedreiro de Alvenaria que:

É melhor trabalhar no shopping, com ar condicionado todo dia, com uniforme e ficar vendo as “gatinhas” passarem, do quê fazer esse curso, mesmo que “de graça”. Depois eu vou ter que trabalhar de pedreiro de baixo de sol pra ganhar uma “merreca”. Só pra ter a “carteira” assinada? Tô fora!

³³ LIMA, Felipe. Educação profissional vive o desafio de derrubar preconceitos. Recife: Jornal do Comércio, 01/04/2012.

Muitas empresas já estão encontrando dificuldade para encontrar profissionais qualificados em alguns setores e também dificuldades para convencer os jovens a buscar formação nessas áreas. O setor da indústria de confecção de roupas e da construção civil, por exemplo, têm tido, inclusive denúncias de mão de obra escrava:

A grande novidade dos últimos anos foi a descoberta de que setores econômicos utilizam mão de obra escrava de imigrantes vindos de países vizinhos da América Latina, como a Bolívia.

Um dos setores que mais crescem no Brasil, a indústria têxtil vive um ambiente extremamente competitivo depois da liberalização econômica da década de 1980, pressionada pelos baixos preços praticados no mercado internacional, especialmente pelos produtos chineses.

Ao mesmo tempo, com a crise econômica argentina, a migração de cidadãos bolivianos foi redirecionada para o Brasil, especialmente para São Paulo, onde são explorados por empresários da indústria têxtil e de confecções.

Além da indústria têxtil, o trabalho escravo também aparece em um setor que deveria estar acima de qualquer suspeita: as grandes obras financiadas pelo governo. Têm sido encontrados trabalhadores em situações precárias na construção de hidrelétricas e de estradas, contratados pelas empresas ganhadoras das licitações ou por seus parceiros³⁴.

Situações como esta afastam cada vez mais os jovens dos programas de formação profissional nessas áreas tecnológicas e reforçam o preconceito com o ensino profissionalizante.

No entanto, a Escola SENAI de Jundiaí crê no seu sucesso educacional, perseguindo seu objetivo:

A Escola deseja continuar sendo o ponto de referência na região como instituição voltada para a formação integral do jovem e adulto, por meio da educação profissional e da cidadania. Para tanto, busca ter estrutura para ofertar formação diversificada e prestação de serviços de qualidade, capaz de responder eficazmente às necessidades das empresas e das pessoas, em especial, daqueles que estudam na unidade (Proposta Pedagógica da Escola SENAI Conde Alexandre Siciliano, 2011, p. 10).

E busca em seus processos educacionais, e mais precisamente como no objeto dessa pesquisa, nos Cursos de Aprendizagem Industrial, o aprimoramento do ensino buscando a melhoria dos docentes no que se refere ao “fazer profissional”, visando

³⁴ TEIXEIRA, J. C; BRASIL, T. Trabalho escravo resiste ao tempo. Brasília: Revista de audiências públicas do Senado Federal, Ano 2 – Nº 7 – maio de 2011.

ensinar aos jovens o desenvolvimento do *ethos* profissional, ou seja, o ideário de cada profissional e seus valores, imprimindo à sua profissão o devido respeito, o orgulho genuíno e a dignidade daqueles que a praticam e buscam o belo e a perfeição, pois um trabalho mal feito, não significa apenas obra de principiante ou de amador, mas sim, um trabalho daquele que nega os valores de sua profissão³⁵.

³⁵ Parecer CNE/CEB nº 16/99, de 5 de outubro de 1999.

A escola e seus ritos

Desde o portão de entrada, tudo ali é ritualizado, ou pelo menos, quase tudo.

O uniforme é um requisito imprescindível e não é permitida a entrada do aluno que não esteja uniformizado sem que haja uma autorização formal de algum dirigente, que anotará a ocorrência no prontuário do aluno. Essa ocorrência repetidas vezes ocasionará o impedimento da entrada na escola pelo aluno, fato que só se normalizará com a presença dos pais na escola para os esclarecimentos, fato também notificado à empresa da qual o aluno é contratado. A ideia é fazer com que o aluno vá se familiarizando com as condutas e regras do ambiente industrial.

Em Jundiaí, os calouros, ou seja, os alunos do primeiro termo são chamados pelos veteranos de “récos”, uma diminuição da palavra marreco, expressão atribuída aos soldados ingressantes do 12º Grupo de Artilharia de Campanha do Exército Brasileiro, o 12º GAC de Jundiaí-SP e que foi apropriado pelos alunos do SENAI. Nas escolas do SENAI de outras localidades eles também recebem títulos semelhantes, tais como: bagaço, sabugo, caroço, bicho, cp – candidato a peão, entre outros.

Essa designação é de certa forma convencionalizada e aceita há vários anos como parte do processo de ritualização, ondes os récos de hoje serão os veteranos de amanhã, entendida aqui como o conceito de liminaridade proposto por Victor W. Turner:

A liminaridade implica que o alto não poderia ser alto sem que o baixo existisse, e quem está no alto deve experimentar o que significa estar em baixo. [...] De tudo isso, concluo que, para os indivíduos ou para os grupos, a vida social é um tipo de processo dialético que abrange a experiência sucessiva do alto e do baixo, de *communitas* e estrutura, homogeneidade e diferenciação, igualdade e desigualdade. A passagem de uma situação mais baixa para outra mais alta é feita através de um limbo de ausência de "status". (TURNER, 1974, pp. 119-120).

Os momentos que antecedem o início das aulas, marcado por um sinal sonoro, é ocupado por atividades sócio-recreativas, como jogos de tabuleiro, ping-pong e rodas de conversa. Atendendo a Lei Estadual nº 13.541, de 7 de maio de 2009, hoje não é mais permitido fumar nos ambientes da escola, mas anos atrás havia um espaço destinado aos fumantes apelidado de “inferninho”. Nas mesas de ping-pong, nas mesas de rodas de conversa e em outros locais, impera uma lei dos mais velhos ou, principalmente, dos alunos do 4º termo. São eles que ditam quem poderá jogar, quem poderá se aproximar da roda de conversa, quem será iniciado ou não nos grupos e sub-grupos. A dominação é sedutora e se reproduz, perdurando por longos tempos, desde muitos anos atrás. Enquanto eu era docente daquela escola ouvia conversas próximo à lanchonete da escola, por

exemplo: *“Me paga um salgado aí réco. Oh professor, esse cara é amigo meu. Num é réco?!”*.

No horário do almoço as mesas também são “demarcadas” por categorias de tipos de curso, seja por modalidade ou tipo de qualificação profissional e pelo status do termo, no entanto, sempre é iniciado um ou outro réco após pagamento de algum tributo, uma mistura diferenciada de sua marmita, uma linguiça, um pedaço de carne ou um refrigerante, mesmo que esse calouro seja amigo de algum da mesa. Essa iniciação, ou melhor, aceitação, o coloca num locus privilegiado na escola, dependendo do caso, tornando-se protegido e “intocável”.

Há, ainda, outros casos que se aproximam da fórmula do ritual como: tipos de trote, a utilização de máquinas e ferramentas, a participação em eventos, a conquista de prêmios institucionais, a participação em brigas coletivas com entidades ou instituições externas, a formatura, os estágios na empresa, dentre outros.

De acordo com a fórmula de Bernstein (1991), os ritos consensuais conferem à escola sua identidade específica, facilitando o surgimento dos sentimentos apropriados a respeito do sistema de valores dominantes de toda a sociedade e isso se verifica no depoimento do Coordenador Pedagógico da escola, pois segundo ele, os ritos podem deixar de estar institucionalizados, mas eles estão velados, eles estão presentes quase que como uma mensagem subliminar nas coisas que os alunos fazem.

Pode-se perceber na escola tanto a cultura instrumental, emprestando o termo utilizado por Bernstein, e que corresponde às atividades, métodos e julgamentos que implicam a transmissão dos conhecimentos específicos, como a cultura de expressão que implica nas atividades responsáveis pela transmissão de valores e de normas, pois além dos símbolos e ritos institucionalizados, tais como o busto do patrono da escola (figura 12); o hasteamento e arreamento diário da Bandeira do Brasil, acompanhado do Hino Nacional (figuras 13 e 14); o uso do uniforme por alunos e docentes (figura 15 e 16); a adoção de “mão de direção” em alguns corredores da escola (figura 17 e 18), pois o mesmo sinal sonoro de retorno do intervalo de uma turma corresponde ao de saída do outro grupo, condição que fez com que a escola adotasse sentido de direção em alguns corredores a fim de evitar tumultos e organizar o fluxo de alunos; a participação no desfile de “Sete de Setembro” com apresentação de fanfarra; a própria frente da escola (figura 19); dentre outros símbolos, há ainda, nas ações planejadas pela escola e que se assemelham aos ritos consensuais, exemplo desses ritos, na ação intitulada “acolhimento”, descrita pelo Coordenador Pedagógico da escola:

Aqui no SENAI a gente começou já algum tempo. Já faz vários anos que isso (integração dos calouros) se tornou numa palavra de acolhimento. Então, acolhimento, tem lá um documento que diz o que é acolhimento, que começa

desde o momento quando ele (aluno) chega à escola, até a hora que ele sai e coisa e tal... Não sei se isso seria um rito de passagem, mas foi uma forma que a gente encontrou para trabalhar essa passagem de uma situação de que, por exemplo, ele tinha certa liberdade para levantar, o horário que ele queria ir se deitar e hoje ele tem uma vida muito puxada, pois cerca de 85% de nossos alunos têm os três períodos deles ocupados, entre escola, empresa e o SENAI.

Nessa ação de acolhimento, um dos principais aspectos abordados é o fato de os alunos ingressantes serem chamados de “réco” pelos veteranos. A escola, numa tentativa de retirar seu aspecto pejorativo do termo, busca impingir outros significados, quais sejam: *“Eu sou réco, sou uma pessoa nova, entrei na escola, estou vivendo aqui minha primeira experiência,...”*. Em ações, como por exemplo, da “Copa Réco”, amplamente divulgada na escola e que por meio do esporte buscam a integração dos alunos. Assim, num espaço e tempo determinados, ser chamado de réco deixa de ser uma ofensa e uma humilhação.

Fig. 12 – Busto do patrono da escola “Conde Alexandre Siciliano”.

Fig. 13 e 14 – Arreamento da Bandeira do Brasil com Hino Nacional.

Fig. 15 e 16 – Uso do uniforme por alunos e docentes nas dependências escolares.

Fig. 17 e 18 – Corredores da escola.

Fig. 19 – Frente da escola e saída dos alunos.

Outra ação da escola, que também se ancora nos ritos consensuais de Bernstein, pois facilita a aparição de sentimentos apropriados a respeito do sistema de valores dominantes da escola e da sociedade como um todo, ajudando na integração dos diferentes objetivos da escola num conjunto coerente de valores comuns e permitindo a interiorização dos valores da escola, é o apadrinhamento, ou seja, o aluno de 4º termo, que é o aluno concluinte, o denominado “massa”, ele também acolhe, ele realiza uma visita à escola com um aluno “réco”. Formam-se duplas, eles saem, mostram as dependências da escola, cantam juntos o Hino Nacional, quando se faz o hasteamento da Bandeira do Brasil e orientam quanto aos procedimentos no horário da merenda do aluno que está iniciando. Uma ação que na perspectiva da escola visa diminuir as diferenças e rivalidades entre calouros e veteranos, conforme diz o Coordenador: “[...] a gente pegou essa coisa, que era até certo ponto negativa e agressiva e colocou como algo solidário. Então o aluno do 4º termo, começou a acolher o seu afilhado”.

No entanto, os ritos diferenciadores, apontados por Bernstein, são os mais representativos na escola. Os ritos diferenciadores: *de idade*, *de relação de idade*, *de sexo* e os *ritos da casa* são observáveis no cotidiano escolar.

Dentre os ritos diferenciadores, os de *relação de idade* são os mais presentes e mais representativos. Eles marcam as relações de autoridade entre os alunos e os professores, entre os alunos e a coordenação, a direção e demais funcionários e principalmente entre os próprios alunos em função dos termos que estão matriculados e “servem para aumentar a distância entre desiguais, e, assim, para reforçar as fronteiras entre eles” (BERNSTEIN, 1971, p. 279).

Dentre os diversos ritos, o trote é o mais representativo e sempre esteve presente na história da escola. O Coordenador Pedagógico da escola comenta:

Eu estou aqui a trinta e lá vai pedrada (mais de 30 anos) e sempre foi a assim. Só que além de se chamar de réco tem outras atitudes: correr atrás, às vezes agressão, cantar parabéns para o crachá (dos veteranos), cumprimentar o busto do patrono (Conde Alexandre Siciliano), chamar o Donatello no bueiro (um dos personagens das Tartarugas Ninjas, desenho animado da Mirage Comics, 1987-1996, que habitam o mundo subterrâneo), carregar a mochila (dos veteranos), etc.

Essas ações têm ainda por objetivo, nos dias atuais, com a linguagem da informática, poder filmar e divulgar na internet.

Em entrevista com os alunos do 4º termo fica evidente o teor desses ritos diferenciadores. O aluno ingressante é chamado de réco, enquanto os alunos do 4º termo se auto-intitulam “massa”. E ao serem questionados sobre o porquê dessa expressão o aluno Vinícius responde: *“Estar acima deles. Já estamos aqui há um ano e meio”. “Se considerar melhor”*.

Os formandos abordam os calouros e dizem: *“Beleza?! Muito prazer! Você é novo aqui? Está fazendo um ano e meio que nós estamos aqui e é nosso aniversário. Tem como você cantar parabéns pra gente e pro nosso crachá?”* (Vinícius, 4º Termo).

Na maioria das vezes isso é feito fora da escola e caso o aluno não cumpra com o solicitado ele sofre algumas consequências, dentre elas um banho de spray de espuma – spray de neve artificial e spray de tinta. De acordo com o aluno Douglas, 4º termo: *“O réco fica parecendo um Sundae”*.

O horário do intervalo é dividido em 3 momentos, sendo: 1º - os alunos que estão nas oficinas; 2º - os alunos que estão nas salas de aula e 3º - os alunos dos cursos técnicos e cursos de formação inicial e continuada. Essa estratégia visa garantir o atendimento aos alunos nos serviços de lanchonete, no serviço da merenda escolar, nos jogos de lazer, no atendimento do Serviço Social, da Coordenação e de Secretaria, no entanto separa, divide os grupos, reforça as fronteiras e dificulta o reforço das relações de amizade.

Nos intervalos é possível perceber que há mesas para refeição ocupadas por grupos distintos de 1º, 2º, 3º e 4º termos. Não há nesses momentos muitos intercâmbios. Os alunos dos termos inferiores só são admitidos nas mesas caso tenham algum amigo em comum e esse deve apresentá-lo e solicitar a provação do grupo, ainda que seja um evento raro.

Dentre as quatro mesas de ping-pong existentes, a escola procurou organizá-las em função dos grupos que compõe cada semestre ou termo, separando-as por termos e visando o uso igualitário por todos os alunos, no entanto, essa ação não impede que os alunos do 4º termo se apoderem das mesas, mesmo sob a supervisão dos agentes de

ensino. O uso de artimanhas, ameaças e blefes faz com que os oprimidos se conformem e que eles não sejam repreendidos.

Veem-se poucas meninas jogando ping-pong e quando entrevistadas disseram não se interessarem muito pelo jogo.

Na verdade, nós jogamos na entrada. Às vezes!

E apenas algumas. Só!

A gente aproveita o tempo que temos livre, pois como a gente estuda à tarde, temos muitas coisas pra fazer: um trabalho, conversar sobre as coisas daqui, alguma dúvida de alguma matéria do SENAI.

Na verdade a gente não tem muito interesse pelo ping-pong. Menina que joga mesmo, só tem uma (Samantha e Andressa, T4C – Técnico de Plásticos).

Bernstein, afirma que, de modo geral, nas sociedades modernas industriais, a idade e o sexo tendem a perder a importância enquanto categorias sociais gerais, não mais servindo à distinção e separação dos grupos no interior das escolas.

Essa constatação é possível verificar, principalmente na escola de ensino profissionalizante, objeto de nossa pesquisa, pois há um grande número de meninas, conforme a tabela 03 abaixo, cerca de 10%³⁶, que são optantes de ocupações tidas como masculinas, como por exemplo, Mecânico de Usinagem, Eletricista de Manutenção e Mecânico de Automóveis, assim como em ocupações tidas como femininas, como a Costura Industrial que apresenta índices de 22,5%³⁷ de alunos do sexo masculino, conforme tabela 04. O SENAI promove também um concurso chamado Olimpíada do Conhecimento que é a maior competição de educação profissional das Américas. O torneio, promovido pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) a cada dois anos, reúne estudantes de cursos técnicos e de formação profissional do SENAI e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Na competição, os jovens são desafiados a executar tarefas do dia a dia das empresas, dentro de prazos e padrões internacionais de qualidade. Vencem aqueles que alcançarem as melhores notas nos quatro dias de prova e os melhores estudantes representam o Brasil no *WorldSkills*³⁸, torneio mundial de competência profissional e, notadamente, as meninas vêm conquistando medalhas em ocupações antes apenas conquistadas pelos garotos.

³⁶ Dados de matrícula de 14 escolas do SENAI-SP que em 2011 ofereceram os Cursos de Aprendizagem Industrial: Mecânico de Usinagem, Eletricista de Manutenção e Mecânico de Automóveis.

³⁷ Dados de matrícula de 02 escolas do SENAI-SP (“Ítalo Bologna”, em Itu-SP e “Luiz Massa”, em Botucatu-SP) que em 2011 ofereceram o Curso de Aprendizagem Industrial Costureiro Industrial.

³⁸ <http://www.worldskills.org/>

PRODUÇÃO DE MATRÍCULAS - 2011					
Curso de Aprendizagem Industrial					
Titulo de Curso	Feminino	%	Masculino	%	Total
Eletricista de Manutenção	624	10,4	5.370	89,6	5.994
Mecânico Automobilístico	91	6,8	1.252	93,2	1.343
Mecânico de Usinagem	807	9,7	7.475	90,3	8.282
Total	1.522	9,7	14.097	90,3	15.619
Fonte: SENAI-SP – DITEC/GED-Estatística SCOP (SP) 31/05/2012					

Tabela 03 – Dados de produção de matrícula

PRODUÇÃO DE MATRÍCULAS - 2011					
Curso de Aprendizagem Industrial - Costureiro Industrial					
Escola SENAI	Feminino	%	Masculino	%	Total
“Ítalo Bologna”	14	87,5	2	12,5	16
“Luiz Massa”	17	70,8	7	29,2	24
Total	31	77,5	9	22,5	40
Fonte: SENAI-SP – DITEC/GED-Estatística SCOP (SP) 31/05/2012					

Tabela 04 – Dados de produção de matrícula – Costureiro Industrial

A Escola SENAI de Jundiaí, em função de sua cultura instrumental, a natureza dos cursos que oferece e seu histórico de relação com as demandas do setor produtivo da região, possui ainda poucas meninas em seus cursos de aprendizagem industrial. Em 2011 foram 15 meninas para 528 meninos, ou seja, apenas 2,8%. A primeira menina a matricular-se nos cursos regulares, de aprendizagem industrial, foi em 1996, desde a mudança do prédio que ocorreu em 1958.

Dentre as visitas de supervisão escolar³⁹ no início da década de 1990, um dos então supervisores na época, senhor Hélio Antônio Franceschini, assustado com os relatos dos atos de violência entre os alunos, recomenda à coordenação e registra em seu

³⁹ O SENAI-SP tem a supervisão dos atos escolares delegada pelo Conselho Estadual de Educação desde 1973 e por meio da Resolução SE-30/81, da Secretaria Estadual de Educação essa delegação passou a ser por tempo indeterminado. Com a publicação da Lei Nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, passa a integrar o Sistema Federal de Ensino.

relatório: *“A violência dessa escola só vai ser diminuída quando tiver menina aqui. É muito homem aqui dentro”*.

Em 1996 matriculou-se a primeira menina no curso da área de Elétrica, posteriormente em 1998 houve mais três matrículas, passando a ser uma constante, ainda que baixo o número de matrículas de meninas nos cursos de aprendizagem industrial na Escola SENAI de Jundiaí. Atualmente, há muitas meninas na escola, cerca de 80, em função de um projeto intitulado EBEP – Educação Básica articulada com a Educação Profissional. Os alunos desse projeto cursam o Ensino Médio nas unidades escolares do Sesi-SP e o Curso Técnico de Nível Médio nas unidades do SENAI-SP. No caso de Jundiaí-SP, eles cursam o Ensino Médio no período da tarde, vindo de várias unidades do Sesi e estão matriculados no Curso Técnico de Plásticos no período da manhã. A matrícula no Curso Técnico se dá a partir da segunda série do Ensino Médio.

Apesar de serem pouco observáveis ritos diferenciadores de sexo, a escola tem trabalhado com a comunidade feminina, até pelo fato ser minoria na escola, aspectos relacionados à valorização do corpo, ao respeito:

Eu acho que elas são muito respeitadas por eles. A gente faz também um trabalho, inclusive agora no dia das mães (12/05/2012), nós vamos trazer um profissional para falar sobre a questão da valorização do corpo para a mãe. O presente do dia das mães vai ser uma palestra, para ela e a filha, para falar da questão da valorização do corpo. O Serviço Social faz um trabalho de acolhimento personalizado, sexual, porque é só para as meninas, e a gente faz essa fala pra elas porque elas são as mais interessadas em se dar ao respeito. Porque uma menina que não se dá ao respeito aqui, ela cai na boca do povo, mesmo. Mas eu acho que elas são muito respeitadas (Prof. Orestes, Coordenador Pedagógico).

O namoro não é permitido na escola. Segundo Orestes, em seu trabalho de orientação aos alunos tem focado a questão de que a escola não é um derivativo, explica: *“A escola tem foco, ela tem objetivo e ela tem missão. Tudo que estiver fora, tudo aquilo que não conduzir para essa missão vai ser prejudicial”*.

A escola vê como um erro essa liberalidade:

[...] aqui não é shopping. Eu acho que foi um erro muito grande das escolas que quiseram atrair os jovens e foram permissivas. Hoje tem um monte de escolas aí que não deixam mesmo namorar, porque deixaram namorar e os alunos começaram a sentar no colo. Nós sabemos de escolas em que tiveram até relações sexuais.

A responsabilidade e a definição de limites pautados nos valores éticos e morais, bem como nas práticas de condutas dos ambientes fabris, regulam o cotidiano escolar:

É lógico! É a história do limite.

A escola é um lugar de paquera? De flerte?

Eu acho que pode até ser. Mas não de “péga”, não de “ficar”, como dizem hoje por aí. Senão, o lugar que antes era aqui o “fumódromo” (espaço reservado para fumantes antes da publicação da lei nº 13.016, de 20/05/2008) não é mais, daí vai virar “malhódromo”. Os caras ficam “malhando” as meninas por aí e as meninas os meninos, porque também, hoje, não é só o menino que corre atrás da menina, mas a menina que corre atrás do menino (Orestes, Coordenador Pedagógico).

O Guia de Orientação do Aluno, documento distribuído aos alunos no início do curso e que traz “informações necessárias para que possam desenvolver o curso com tranquilidade, segurança e em harmonia com o processo de ensino e de aprendizagem”⁴⁰, informa que não é permitido nenhuma manifestação de afeto ou de carícia, pois, de acordo com o Coordenador “... lá não diz nem de sexo porque pode até provocar algum problema”:

Uma moça, certa vez me disse assim: “Você está me perseguindo!” Porque ela era homossexual.

E eu falei: “Não!” “Não é a questão do homossexualismo. Aqui na escola a ninguém é permitido carícias explícitas de forma alguma.”

Namoro aqui é à moda antiga. Só no olhar.

Por tratar-se de cursos voltados a profissões industriais e a utilização de máquinas e ferramentas nos processos de ensino e aprendizagem, a questão da segurança é fortemente evocada. Em nome dela não são permitidas roupas muito insinuantes tais como: minissaias, blusas decotadas, roupas muito transparente. Assim também não é permitido o uso de cabelos compridos nos ambientes das oficinas e laboratórios.

O discurso da escola tem sido efetivo, pois nas declarações dos alunos se repete o mesmo teor quando questionados sobre o namoro na escola:

Rola, mas, aqui dentro, não pode nem ficar de mãos dadas (Douglas, 4º termo).

Aqui dentro não. Nem ficar sentado aí na frente do SENAI, na rua, sentar abraçado com sua namorada (Vinícius, 4º Termo).

Eu acho que é mais por ética (Douglas, 4º termo).

Os próprios alunos tem o respeito aqui dentro (Douglas, 4º termo).

É quase como uma indústria aqui no SENAI, então tem a ética profissional (Lucas, 4º termo).

⁴⁰ Escola SENAI “Conde Alexandre Siciliano”. Proposta pedagógica. 7. ed. Jundiaí, 2011, p. 19.

Eu estou aqui pra estudar e trabalhar... (Lucas, 4º termo).

É proibido (Samantha, 4º termo – Curso técnico de plásticos).

Como o Prof. Orestes fala: Nós estudamos aqui e estamos nos preparando para trabalhar numa indústria. Então aqui é muito técnico (Joice, 4º termo – Curso técnico de plásticos).

Só na saída, lá fora (Jéssica, 4º termo – Curso técnico de plásticos).

O uso de máquinas operatrizes, ferramentas e instrumentos de medição também se configuram quase como uma iniciação ritualística. As máquinas utilizadas nos processos de usinagem de materiais metálicos empregadas nos cursos de aprendizagem industrial do Mecânico de Usinagem e do Ferramenteiro, assim como as máquinas utilizadas no curso de Marcenaria, e de lidar com áreas energizadas no curso de Eletricista de Manutenção e Eletricista de Manutenção Eletroeletrônica, além do grande porte dessas máquinas, elas geram muito ruído, calor, geram cavaco da usinagem e podem causar acidentes graves quando não operadas dentro dos regimes de segurança. A iniciação pode ser entendida como um rito de transformação do indivíduo em um novo ser, conforme citado por Borges:

Desde tempos imemoriais dos nossos antepassados, homens caçadores do período paleolítico, a iniciação tem um papel fundamental nos ritos e mitos de todo o mundo. Os ritos iniciáticos, que simbolizam a passagem, a transformação do ser em algo novo, sempre foram restritos aos eleitos e aos que provaram serem dignos de sua eleição (BORGES, 2011, p.114).

Os adolescentes que até poucos dias estavam na tranquilidade de suas casas, brincando nos bairros, divertindo-se na rua com os amigos com seus brinquedos e jogos são iniciados nesse universo das máquinas grandes e poderosas próprias do mundo adulto.

O docente, neste caso o instrutor da prática profissional, utiliza-se de uma metodologia própria do SENAI para o ensino de operações novas em máquinas e ferramentas que serão utilizadas para a realização de uma tarefa específica que visa o desenvolvimento de capacidades técnicas que agregam habilidades psicomotoras e cognitivas, bem como a mobilização dos conhecimentos anteriormente desenvolvidos. Nesse momento ele demonstra a nova operação, ver figuras 20 e 21, faz com que cada aluno a repita descrevendo o que está fazendo, aponta os aspectos de segurança, os equipamentos de proteção individual e coletivos necessários à realização daquela operação, faz perguntas para avaliar a compreensão dos alunos e solicita que reproduzam a operação agora em ritmo normal de trabalho.

Fig. 20 e 21 – Instrutor demonstrando utilização da máquina.

Para o aluno do 1º termo esse é um momento mágico. Dominar a máquina, e com isso dominar seu medo, conforme se vê às figuras 22 e 23, traz ao aluno um sentimento de superação, de emancipação e poder. A satisfação desses jovens ao ver a peça usinada por eles os enche de orgulho e quase todos pedem para poder levar a peça para mostrar para os pais.

É sem dúvida um momento de virada em suas vidas e que se constitui numa passagem ritualizada.

Fig. 22 e 23 – Alunos durante processo de utilização da máquina.

O ambiente industrial é caracterizado por um universo bastante masculinizado, rude e muitas vezes agressivo. As máquinas, o barulho, partículas em suspensão no ar, calor, processos que necessitam de força física, de sustentação de peso, de torque,...

Essa cultura é carregada para o interior da escola, principalmente pelos instrutores das oficinas, uma vez que a maioria deles é oriunda das fábricas.

A formação de professores para a educação profissional é um processo deficitário tanto para o SENAI como para as demais instituições de educação profissional, sendo objeto de fóruns específicos de discussão em congressos e seminários. Na maioria dos casos esses profissionais são captados de empresas e preparados didática e pedagogicamente para o exercício da docência pela própria instituição de ensino. No entanto, carregam a cultura industrial para dentro da escola, com suas virtudes, mas também com seus vícios, dentre eles, uma postura pouco refinada e educativa a se esperar de um educador, como por exemplo, o uso de vocabulários próprios do ambiente fabril masculino, carregado de gírias, expressões coloquiais e o uso de palavrões que não deveriam orbitar o espaço escolar, principalmente expresso pelo docente.

Profetizado pelo supervisor de ensino⁴¹, a entrada das meninas nos cursos forçou uma nova postura dos docentes e dos alunos do sexo masculino, em respeito à presença das meninas nas salas de aula, oficinas e laboratórios.

Porém é forte a presença de ritos entre docentes e alunos, visando, além do ensino das técnicas e habilidades inerentes à profissão, iniciá-los no mundo industrial, no mundo fabril, no mundo masculino adulto, como se fosse uma espécie de confraria. De acordo com o Coordenador Pedagógico, os professores, porém nem todos, também de alguma maneira, estimulam essa cultura:

A gente já teve aqui casos bem graves. O cara (docente) que pegou o bits (ferramenta constituída de pequena barra de aço carbono, utilizada na usinagem de peças), esquentou e daí pediu para o menino pegar. O menino pegou e queimou o dedo e o professor disse: Aí, viu réco bobo! Você não pode fazer tudo o quê os outros mandam!

O menininho veio com a mãozinha erguida, chegou com o dedo todo queimado aqui na enfermaria e disse: O professor me mandou pegar o bits e eu não sabia que estava quente.

Quando eu soube do caso eu fiz o encaminhamento (à Direção) do docente. Tivemos que tratar o cara (docente) como meio que fora da realidade. Hoje eu acho que existem menos casos.

Essa situação parece ter diminuído com o passar dos anos, mas ainda é latente, pois outras instituições também acabam influenciando essa cultura, como se vê na continuação do relato do Coordenador Pedagógico:

Eu acho que hoje existe essa compreensão de que..., na verdade, as pessoas que fizeram o quartel (que serviram o Exército), acham até meio normal: “O réco tem

⁴¹ Ver fala do senhor Hélio Franceschini às páginas 100-101.

mesmo é que ralar. O réco tem que fazer flexão. E tem que dar ordem pra ele e ele tem que obedecer. Afinal de contas eu sou aqui o Sargento, sou sei lá o quê”...

Então, alguns professores acham que isso é inerente à trajetória dele. Isso faz parte.

Eu não vejo isso, assim, muito claro. Pode ser um pouquinho latente. Pode ser que alguns professores, inclusive no passado mais longe, existia uma conversa aqui que isso era muito mais próprio do instrutor do que do professor.

Na nossa escola existia também, de certa maneira, um rito de passagem...

De um lado, um corredor com o ensino mais sutil e do outro, uma oficina...

E porque, às vezes tinha alguns instrutores que o sonho deles era ser “pro-fessor”.

Durante anos houve e, em algumas escolas ainda há, uma divisão de classes entre professores de sala de aula e instrutores das oficinas e laboratórios. O relato do Coordenador exemplifica essa relação e a influência nas relações de ensino entre docentes e alunos e também entre os próprios alunos:

Não sei se você chegou a pegar isso, aqui, mas agora, eu não sei se hoje, elevaram a categoria de instrutor ou abaixaram a de professor. Porque hoje eu não vejo muito isso daí. Mas eu acho que institucionalmente, ainda tem uma divisão de classes e se você observar na nossa instituição..., está acabando (a classe dos professores), porque ninguém quer ficar com o SINPRO (Sindicato dos Professores de São Paulo – que representa a classe dos professores das escolas particulares de São Paulo), todo mundo quer ficar com o SENALBA (Sindicato dos Empregados em Entidades Culturais, Recreativas, de Assistência Social, de Orientação e Formação Profissional no Estado de São Paulo – que representa a classe dos instrutores). Então, a classe dos chamados, professores, ela está sofrendo uma extinção, uma pressão e hoje os instrutores não têm mais essa questão de que eles são diferentes dos professores.

Mas no passado existia isso e onde que eu via esse rito de passagem ser aceito com mais normalidade? Do lado dos instrutores.

Os instrutores parecem que tinham a ideia de que, pelo fato deles serem oriundos da indústria e o outro (professores) era mais intelectualizado..., existia esse tipo de coisa. Hoje, você vê instrutor com mestrado e doutorado, então acho quebrou um pouquinho.

Então onde que eu enxergava um pouquinho que isso (o trote) era alimentado ou aceito? Entre os instrutores.

Os professores já eram os que mais se escandalizavam, os que mais cobravam ação da coordenação.

Você pegava um instrutor falando assim: “O cara fez isso mesmo... é réco! Réco tem que pastar! Réco tem que ralar!”

Daí você já via os professores dizendo: “Mas espera aí!” “Tem que ter um pouco de respeito!” “O cara não pode carregar vinte bolsas aí na Avenida 9 de Julho!”

Botavam um menininho lá carregando vinte mochilas e os veteranos atrás aplaudindo, vaiando. Outro dia tinha um vídeo na intranet: “Burro de carga do SENAI”. O menininho com a camiseta do SENAI e vinte mochilas nas costas e outro lá frente filmando.

Apesar de não ser essa uma postura esperada de um educador é a realidade que esteve presente por muitos anos e que vem à tona de tempos em tempos.

Sabe, existia sim, às vezes, um sorriso dos instrutores, um sorrisinho assim como quem diz: “Isso passa.” “Eu passei por isso.” “Não mata.”

Acho que realmente não pode matar, porque, senão, a gente não ia ter nunca concluintes (Professor Orestes, Coordenador Pedagógico).

E com os alunos entrevistados confirma-se, que de uma forma mais amena, que essa postura persiste. O conhecimento, o domínio da técnica e a experiência profissional podem ser usados como elemento de discriminação entre o iniciado e o iniciador, entre o aprendiz e o mestre, entre o aluno e o instrutor, porém de forma um tanto agressiva, reforçando as relações do poder instituído, na forma da violência totalitária descrita por Maffesoli (2001).

Uma vez um aluno falou que ia fazer um “furo externo”.

Entre nós mesmos tem uns caras que falam besteira e a gente zoa também.

O próprio professor dá risada: “Depois de estar no 4º termo você vem me falar de furo externo!” (Vinícius, 4º Termo).

Há ainda outras “pegadinhas” que se comportam como ritos diferenciadores de relação de idade, em função do domínio do conhecimento específico e das técnicas laborais de cada profissão. No caso da mecânica, por exemplo, em pedir para o aluno novato buscar um martelo de vidro; em solicitar no almoxarifado uma porção de graxa em pó; em pedir emprestado para outro instrutor um carrinho para transportar um manômetro de 2.000 kgf/cm², sendo que o aparelho pesa cerca de 100 gramas; em pedir emprestado para algum professor um dicionário japonês-português para interpretar algum desenho técnico ou manual técnico, entre outros.

A fábrica, em algumas empresas, é um espaço de trotes, brincadeiras e pegadinhas usadas como forma de socialização e iniciação a grupos sociais e ao conhecimento específico de técnicas e processos de fabricação e, esse pessoal, ao sair da indústria e retornar ao SENAI, uma vez que muitos se formaram ali, como docentes trazem para a escola essas práticas e a reproduzem entre os alunos. A maioria dos docentes, principalmente os que atuam no ensino da parte profissional específica, ministrando aulas nas oficinas e laboratórios, foram alunos do SENAI, trabalharam na indústria e regressaram ao SENAI para atuarem na docência.

Os rituais de passagem na escola marcam o início e o encerramento de ciclos de aprendizagem e incorporam os padrões de comportamento da sociedade e a formatura é o momento de coroação dos processos de ensino e aprendizagem, quando o rito ganha seus epítetos mais significativos. A emoção toma conta dos alunos na noite da formatura em que a plateia lotada é formada de parentes e amigos. Como paraninfo da turma, geralmente é convidado uma personalidade do setor industrial, um diretor de empresa ou outro profissional de relevância na indústria. Os oradores são escolhidos entre os alunos e profissionais da escola os auxiliam na redação de seus discursos.

A passagem é festejada com a participação dos familiares e dos amigos, mas esse não é o seu propósito único, pois o ritual de formatura na sua forma complexa serve para legitimar o direito garantido pelo diploma. O rito legitima a prática social que garante a sustentação e a manutenção das crenças e valores ligados à escola.

Diversas autoridades e empresários da região são convidados para abrilhantar a cerimônia e dentre esses, em 2010, estava o então parlamentar Pedro Bigardi, atual prefeito eleito em 2012:

[...] cerca de 212 estudantes receberam o diploma de conclusão de curso de uma das escolas mais conceituadas do país.

Foi muito emocionante acompanhar essa cerimônia e ver a alegria desses jovens que deram um importante passo em sua vida profissional.

A Escola SENAI de Jundiaí, como as demais unidades do país, possui cursos de altíssima qualidade, os alunos saem da escola prontos para o mercado de trabalho. Esse trabalho é reconhecido em toda a região, prova disso é a parceria com várias empresas da cidade, que estiveram presentes na formatura (Pedro Bigardi, Deputado Federal em 2010).

Após os discursos, os agradecimentos, entrega dos diplomas e as premiações chega o momento das despedidas entre os alunos e eles partem com suas famílias e convidados para festejarem em restaurantes da cidade. Segundo Maffesoli, esse momento

intimista é fundamental para o desenvolvimento da socialidade e carregado de forte significado simbólico:

[...] a refeição é um verdadeiro sacramento, aquilo que torna visível uma graça invisível, como nos ensina o catecismo. Técnica simbólica, por excelência, diríamos nós de maneira mais moderna. E da eucaristia aos banquetes políticos, passando pelas pequenas comedorias entre amigos, é longa a lista desses procedimentos de anamnese que selam as alianças, atenuam as oposições ou restauram as amizades abaladas. Aqui a refeição é a metáfora dos laços que se criam no interior de pequenos cenáculos, durante os períodos de efervescência (MAFFESOLI, 1998, p. 122).

Fig. 24 – Atual diretor, Alexandre Barreto Rodrigues homenageia o ex-diretor Paulo de Góes Vieira na formatura de 2010.

Dentre as premiações, há o prêmio “Engenheiro Roberto Mange” que homenageia o melhor aluno formando do Curso de Aprendizagem Industrial, envolvendo todas as áreas do conhecimento abordadas durante a realização do curso. São também entregues prêmios pelas empresas que mantiveram alunos no contrato de aprendizagem. São também homenageadas as mães dos alunos com um presente simbólico.

Como o regime de oferta de cursos é semestral, são realizadas 2 formaturas no ano, ou seja, uma em julho e outra em dezembro. Sempre com a mesma pompa, o mesmo rigor, seguindo o rito escolar em todos esses anos.

Fig. 25 – Professor Orestes Aloísio Santos Romano, Coordenador Pedagógico e mestre de cerimônias na formatura de 2012.

Fig. 26 e 27 – Alunos formandos e seus convidados no salão social da escola.

Mas o processo da formatura se inicia bem antes, aproximadamente 3 meses antes. Os alunos começam os preparativos com a elaboração de camisetas com imagens e frases fazendo alusão à formatura e a sua condição de formandos.

São realizados ensaios com as músicas que escolheram para cantar e tocar durante a cerimônia, são escolhidos os oradores e redigidos os textos que serão lidos pelos alunos. Os alunos vão de classe em classe, recolhendo assinaturas de alunos e professores em suas camisetas.

Nesse momento os alunos do 4º termo, os “massas”, chegam até a se esquecer de importunar os alunos do 1º e 2º termos, pois suas atenções estão voltadas para o evento da formatura. Não querem também correr o risco de se envolverem em alguma ocorrência, evitando que sejam penalizados com a não participação nesse momento solene e tão esperado da formatura.

III – Os alunos

O perfil dos alunos

No mesmo período, respectivamente, foi aplicado um questionário buscando compreender melhor o universo social e cultural dos jovens que participaram do AT-9.

O universo dessas duas turmas era composto por 42 jovens entre 14 e 17 anos de idade que cursavam o Ensino Médio, a maioria com 15 anos, na primeira série do Ensino Médio, conforme gráfico 1.

Gráfico 1 – Relação de idade e escolaridade dos alunos entrevistados

Quanto à renda familiar, 7 dos 42 alunos, ou seja, 14 % dos jovens declararam que suas famílias tinham uma renda inferior a R\$ 1.080,00 e 23,8% compreendiam a faixa de R\$ 1.081,00 até R\$ 2.160,00. A maioria, ou seja, 47,6% dos jovens disseram que suas famílias encontravam-se na faixa entre R\$ 2.161,00 até R\$ 5.400,00 e 11,9% estavam na faixa de R\$ 5.401,00 até R\$ 10.800,00. A minoria de 4,76% declarou que suas rendas familiares estavam na faixa acima de R\$ 10.801,00 e os outros 4,76% não declararam suas rendas. Conclui-se que o grupo compreende as grandes faixas econômicas B1 e B2 de acordo com o Critério de Classificação Econômica Brasil da Associação Brasileira de Empresas de Pesquisas – ABEP⁴². O critério atribui pontos em função de características domiciliar e faz uma correspondência entre faixas de pontuação, chegando aos estratos de classificação econômica definidos por A1, A2, B1, B2, C1, C2, D, E .

Foi lhes perguntado também sobre a opção religiosa e se essa era a mesma que a de seus pais. A maioria, 71,4%, declarou-se católica, e segue a mesma religião de seus

⁴² <<http://www.abep.org/novo/Content.aspx?ContentID=301>>.

pais. Os evangélicos representam 21,4 %. Apenas 1 aluno disse que não seguia a religião dos pais.

Um grupo de 3 alunos, representando 7,1%, não declararam sua religião ou que não têm religião. Porém, desses 3 alunos, 2 deles informaram que seguem seus pais, portanto aqui fica uma dúvida sobre a existência ou não da religião dos pais desses alunos.

Gráfico 2 – Opção religiosa e influência dos pais na opção da religião

Uma realidade um pouco triste sobre a relação desses alunos com seus avós é que poucos conhecem suas origens paternas ou maternas, cerca de 40,5%. É o que se pode observar nos gráficos 3 e 4. Isso representa a distância desses jovens na relação familiar ao que se refere ao conhecimento e valorização de suas origens, de suas histórias. Não compartilhavam com seus familiares valores tais como: família, ancestralidade, usos e costumes, os contos, os causos, a tradição culinária, os conhecimentos das encantarias, das rezas e benzeções, das festas, das danças, das músicas, das linguagens, das superstições e crendices, dos conhecimentos medicinais, enfim, de todo um conhecimento especificamente familiar, mas que compõe a tessitura do conhecimento de um povo, de uma sociedade.

A perda gradativa dessas relações de valores, a dessacralização de suas ancestralidades e a assimilação de valores culturais estrangeiros podem conduzir os jovens aos tortuosos caminhos da violência e da drogadicção, em função da falta de referenciais familiares.

Há um crescente afastamento das origens provocado pelo fascínio da cultura midiática, pela globalização comercial, as deficiências nos sistemas educacionais, de saúde, de segurança, previdenciários e outros que comprometem a qualidade da sociedade e iludem os jovens afastando-os da família.

Gráfico 3 – Conhecimento sobre sua origem paterna

Gráfico 4 – Conhecimento sobre sua origem materna

A opção voluntária por cursar no SENAI, conforme gráfico 5, não é unânime. Verificou-se nessa amostra que 15 alunos, ou seja, 35,7%, não procuraram o SENAI espontaneamente, mas sim motivados por algum parente. O pai aparece como maior incentivador, representando 76,2%. A mãe aparece na sequência com 23% e os demais parentes citados são: o avô, o tio, a tia, o primo, o irmão e os amigos. Outro dado é alguns alunos declararam terem sido obrigados a fazer o curso contra sua vontade. Foram 3 alunos, representando 7,1% da amostra, além de que 5 alunos – 12%, que declararam que

não foram eles que escolheram o curso que estão frequentando, mas sim o pai ou outro parente.

Essas informações, como serão vistas mais adiante com a análise do AT-9, terão impacto no imaginário desses alunos.

Gráfico 5 – Opção voluntária pelo curso no SENAI

A maioria dos alunos, cerca de 85,7%, disseram que exerciam outras atividades antes de ingressarem no SENAI. Essas atividades foram identificadas como a prática de esportes e oportunidades de lazer como cinema, passeios ou simplesmente estar com os amigos.

No entanto, 57,1% declararam que não fazem mais outras atividades além do curso no SENAI. A maioria disse que gostaria de desenvolver outras atividades, principalmente esportiva, porém o maior impeditivo é a falta de tempo, pois os alunos frequentam o SENAI e um período, comparecem à empresa no outro, seja manhã ou tarde e no período noturno frequentam o ensino médio e alguns já no ensino superior.

Outra informação interessante refere-se ao fato que muitos já imaginavam como seria o ambiente do curso, constituído por máquinas e equipamentos, conforme figuras 28 e 29. Baseado em filmes, reportagens televisivas e descrição dos pais ou outros parentes, 52,3% dos alunos disseram que imaginavam o ambiente das oficinas, na escola e na empresa.

Fig. 28 e 29 – Oficina da metalmecânica com máquinas de usinagem de metais.

Com relação ao primeiro dia de aula, sentimentos ruins, de angústia e medo representam cerca de 33,3%. A esses índices, atribui-se o fato de alguns estarem cursando contra sua vontade, por não terem optado pelo curso de preferência, ou seja, pela relação de dominação dos pais. Em outra pergunta do questionário, sobre os sentimentos que tiveram no primeiro dia de aula, 42,8% dos alunos perceberam-se com medo ou angustiados. Essas percepções serão evidenciadas nos resultados do AT-9.

Apesar de algumas rejeições pelo curso, os alunos, de modo geral, declaram como algo bom participar de um curso profissionalizante – 95,2%, no entanto apenas 66,6% disseram que pretendem seguir carreira nessa área, conforme dados do gráfico 6.

Gráfico 6 – Validade do curso e pretensão de continuidade na carreira.

A questão da violência é tratada com seriedade na escola. Com maior intensidade na Escola SENAI, porém os alunos disseram que ela também é tratada na escola pública e privada onde cursam o ensino médio, variando, no entanto, as percepções:

Na minha escola é super-tranquilo, todos vivem em paz (Bomberman, 15 anos – escola privada).

Pelo menos dentro da escola eu nunca vi nenhuma violência (David, 15 anos – escola privada).

É trágica, é ignorada (Gregori, 15 anos - escola pública).

Às vezes é muito violenta, com a polícia (WTS, 15 anos – escola pública).

Não há tanta violência. Com a suspensão e se for muito séria até expulsão (Ari, 14 anos – escola pública).

Já com relação ao SENAI as percepções dos alunos coincidem com as posturas de rigidez, seriedade, rigor e solução. Em seus depoimentos os dirigentes, professores, pais e alunos tratam do assunto, buscando ações imediatas para o controle de ações violentas:

O SENAI é muito severo a esta questão e dependendo do caso pode levar até a expulsão (Ari, 14 anos).

Regras e normas, tratada com rigor (Ninja, 16 anos).

Não existe na escola, mas ainda existe o trote para o réco (Kinho, 14 anos).

Ocorre um pouco. É bem comentada e resolvida (Yasker, 15 anos).

Sobre esse assunto eles foram questionados se já haviam sofrido algum tipo de violência e se haviam relatado o caso aos agentes escolares. Dentre os entrevistados, 83% dos alunos disseram que não haviam sofrido violência na escola e os 14% que declaram ter sido vítimas de algum tipo de violência declararam também que relataram o caso à escola e essa tem tratado com advertências verbais e por escrito.

Outro questionamento feito aos alunos é se eles haviam passado por alguma espécie de ritual de iniciação, tais como trote, pagamento de tarifa, alguma forma de pedágio, ter experimentar alguma droga, formas de enturmação, entre outros e o que eles achavam sobre esses ritos, se concordavam com sua existência e se os funcionários da escola sabiam da existência desses ritos.

Muitos alunos veem como um ato violento e não gostaram da experiência, porém alguns depoimentos interessantes surgem dos questionários:

Eu concordo, mas desde que tenham controle para não humilhar apenas (Montello, 14 anos).

Não concordo. Isso pode acuar os novatos (Ninja, 16 anos).

Se não forem muito humilhantes, tudo bem (Bomberman, 15 anos).

Dependendo do rito é até aceitável (El matadouro, 16 anos).

Gráfico 7 – Alunos que passaram por rituais na escola e sua concordância

Segundo os alunos, 88% deles diz que a escola sabe da existência desses rituais, o que se confirma na fala do Coordenador Pedagógico:

Na escola, eu acho que às vezes os ritos podem deixar de estar institucionalizados, mas eles estão velados, eles estão presentes quase que como uma mensagem subliminar nas coisas que os alunos fazem (Prof. Orestes, Coordenador Pedagógico).

Fig. 30 e 31 – Horário da saída dos alunos, momento e local dos trotes e outros ritos.

Os alunos foram perguntados também como se sentiam momentos antes de passarem por esses rituais e trotes e como se sentiam após os rituais. Os gráficos 8 e 9 abaixo representam os sentimentos desses alunos antes e depois dos rituais e dos trotes, onde pode se observar que o medo e angústia predominam no momento anterior, dando lugar ao sentimento de pertença, de aceitação no grupo. Apesar de um grande número de alunos não ter declarado seus sentimentos no questionário, nas entrevistas e em outras

respostas do questionário, o sentimento de fazer parte do grupo, de pertencer à escola e o fato de ser um aluno do SENAI, integram-se à construção de suas novas identidades e vão ficando evidentes.

Gráfico 8 – Como se sentia antes dos rituais

Gráfico 9 – Como se sentia após os rituais

Esse sentimento de pertença é forte na escola e os jovens necessitam de ter essa relação com as pessoas que lhe são significativas. Ao explorar esse novo mundo, o mundo do trabalho e também o da transição da adolescência, os jovens adquirem novas experiências e sabem que podem voltar sempre ao porto seguro e serem confortados e protegidos quando se encontram em apuros. Esse sentimento colabora para que identifiquem que, tão logo estejam aptos, possam partir para outras aventuras.

Os jovens podem ser protegidos não apenas pelas relações de pertencimento estabelecidas com os pais, docentes e outros colegas, mas também pelo sucesso obtido em tarefas que eles próprias valorizam no contexto escolar, nas práticas desenvolvidas nas empresas, nas atividades esportivas ou mesmo nas transgressões e conquistas emocionais e sexuais. A autoestima possui estreita associação com a auto eficácia, em função de se acreditar em sua própria competência e na capacidade de desenvolver os grandes e pequenos projetos de vida, tudo isso pode ser alimentado pelos incentivos, reforços positivos, sucessivos encorajamentos e apoios que os agentes escolares têm feito, inclusive por meio de alguns ritos que permanecem na escola, como por exemplo, nas premiações de concursos. O serviço social prestado pela escola também assegura esse sucesso por ser um instituto privilegiado que permite identificar, por meio das Assistentes Sociais, os problemas escolares, mudanças na família, momentos de confusão, sentimentos de perda ou outros.

O uso do uniforme com as marcas do SENAI e dos símbolos da Pátria são valores exaltados pelos alunos que dizem que além de identificá-los, os distingue dos demais em locais como no ônibus, nas ruas e outros locais públicos: “No uniforme das outras escolas não há o símbolo da Bandeira do Brasil (figura 32) e nós cantamos o Hino Nacional e hasteamos e arriamos a bandeira todos os dias.” (Lucas, 4º Termo).

Esse procedimento é definido por meio de instrução de serviço do Diretor Regional do SENAI, determinando a periodicidade, as datas cívicas e a forma de hasteamento e arriamento da Bandeira Nacional e execução do Hino Nacional⁴³.

Fig. 32 – Símbolos do SENAI e da Pátria.

Os alunos foram perguntados sobre as possíveis mudanças pessoais, observáveis após o início do curso. A maioria declara que sim, conforme o gráfico 10, pois se perceberam mais responsáveis, que seus pais e colegas também perceberam essas mudanças. O fato de já terem um contrato de trabalho registrado em Carteira Profissional, de receberem um salário mensal, de poderem colaborar no orçamento doméstico, de poder sair para passear e ir para as “baladas”⁴⁴ sem ter que pedir dinheiro aos pais já traz uma emancipação e com ela as responsabilidades. Alguns alunos de empresas que destinam a participação dos lucros aos seus funcionários receberam, em dezembro de 2011, mais de R\$ 3.000,00, ou seja, em alguns casos, os alunos receberam um salário muito maior do que o de seus pais juntos. Um fato que preocupou a escola e as empresas, pois poderia ser um fator potencial de geração de conflitos na família, invertendo-se a relação de poder em função do dinheiro, bem como a destinação desse valor. Diante da situação a escola contratou um profissional especialista em finanças e investimentos para

⁴³ Instrução de Serviço – IS-01/13, de 21 de janeiro de 2013 que estabelece procedimentos referentes às atividades cívicas nas unidades escolares do SENAI-SP.

⁴⁴ “Casa noturna com bar e pista para dançar ao som de música gravada, ger. selecionada e comandada por um DJ; danceteria, discoteca.” AULETE, Caldas. Dicionário Caldas Aulete da língua portuguesa. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lexicon editora digital, 2008.

ministrar uma palestra para os alunos e seus pais, visando proporcionar informação e controlar possíveis desvios de conduta dos alunos.

Gráfico 10 – Mudanças pessoais após o início do curso.

Procurando saber um pouco mais o universo que compunha o imaginário desses alunos, perguntei se eles tinham o hábito de ler, com que frequência liam e qual o tipo de leitura que mais gostavam. Os livros de autoajuda, dentre eles *Nunca desista de seus sonhos*, de Augusto Cury, predominam depois das leituras das notícias locais e regionais em jornais e revistas. *Harry Potter*, de Joanne K. Rowling, *O ladrão de raios – Percy Jackson & Os olímpianos*, de Rick Riordan e *Anjos e demônios*, de Dan Brown aparecem como os mais lidos na modalidade ficção.

Nos testes AT-9, no momento da descrição da história do desenho, se perceberá a influência dessas leituras na composição do imaginário dos alunos. Eles evocam seres, personagens e situações originárias dessas e outras obras literárias, bem como do cinema e da televisão.

Perguntei também quais os livros que haviam lido de forma não obrigatória pela escola ou pela família, ou seja, quais livros escolheram para ler e todas as respostas foram sobre livros de ficção e romance.

O gráfico 11 demonstra os tipos de leitura a que esse grupo de alunos se dedica e seus índices.

Gráfico 11 – Tipo de leitura a que se dedicam

Também lhes perguntei sobre o que viam na televisão, com que frequência assistiam à TV e quais os programas favoritos. Um número muito pequeno, representando 7% da mostra, disse assistir aos telejornais. A grande maioria assiste TV em busca de diversão. As novelas, filmes, séries e desenhos animados predominam nos gostos dos alunos e também irão compor seus universos imaginários.

Gráfico 12 – O que vê na televisão

Outra informação, apresentada no gráfico 13, e que auxiliou na compreensão do imaginário dos alunos, era o tipo de música que eles ouvem, pois muitos jovens se agrupam pela afinidade musical. Esse envolvimento orgânico de uns com os outros, por meio de um “dado” social, no caso aqui a música, Maffesoli (1998) chama de tribalismo. Segundo o autor, nesse contexto a pessoa é mais importante que o indivíduo, pois no

grupo, ou na tribo, é possível fazer se manifestar as diversas personas, nas múltiplas tribos das quais o indivíduo participa, o que ele chama de socialidade:

Característica do social: o indivíduo podia ter uma função na sociedade e funcionar no âmbito de um partido, de uma associação, de um grupo estável.

Característica da socialidade: a pessoa (*personna*) representa papéis, tanto dentro de sua atividade profissional quanto no seio das diversas tribos de que participa. Mudando o seu figurino, ela vai, de acordo com seus gostos (sexuais, culturais, religiosos, amicais) assumir o seu lugar, a cada dia, nas diversas peças do *theatrum mundi* (MAFFESOLI, 1998, p. 108).

A máscara, dentre outras, tem a função de integrar a *personna* numa arquitetura de conjunto. A máscara pode ser uma cabeleira extravagante ou colorida, uma tatuagem original, a reutilização de roupas fora de moda, ou seja, ela subordina a persona a esta “sociedade secreta” que é o grupo afinitário escolhido (G.SIMMEL, 1976, pp. 281-305 apud MAFFESOLI, 1998, p. 128).

Ainda, de acordo com Maffesoli (2004), as tribos pós-modernas são legiões, sendo seu denominador comum à participação mágica num gosto específico:

De culto: seitas, sincretismos religiosos, agrupamentos filosóficos. Cultural: arte, música, diferentes hobbies. Esportivo: o número de associações registradas dá o que pensar. Sexual: reafirmação e mesmo institucionalização das preferências e perversões sexuais (2004, p. 150).

Diz ele que tribalismo não é comunitarismo, pois a adesão à tribo não é exclusiva e uma mesma pessoa pode pertencer a mais de uma tribo. Sua principal característica é o fortíssimo sentimento de vinculação que proporciona uma comunhão coletiva em dados momentos.

Gráfico 13 – Que tipo de música ouve

Da mesma maneira eles foram perguntados se frequentavam o cinema e sobre o tipo de filmes que costumavam assistir. Há uma relação muito próxima dos gostos pela literatura. Filmes de ficção, de aventura, releituras mitológicas, dentre outros povoam a imaginação desses jovens e vão contribuindo para a construção de um imaginário coletivo que se manifesta em seus cotidianos.

Gráfico 14 – Preferência de filmes no cinema

As crenças, credences e superstições também têm grande influência na construção do imaginário dos alunos. O convívio, ainda que limitado, com os avós e outros parentes na transmissão de contos e causos vai tecendo esse universo. A religião e a cultura midiática exerce também forte influência no imaginário. Apenas 26% dos entrevistados declararam não acreditar em seres fantásticos.

Gráfico 15 – Crença em seres fantásticos

Para Teixeira (2008) a cultura da razão tem invadido nossas escolas e de alguma forma comprometendo o desenvolvimento da cultura do imaginário pela polarização na razão:

Parto do pressuposto de que, concebida para realizar o projeto da modernidade, a escola ainda se vale de uma pedagogia prometeica que, fruto de uma racionalização extrema, separa o que é por princípio inseparável: razão e imaginação. O resultado é a cultura da razão. De uma razão que avaliza nossas verdades e certezas absolutas, garantidoras da nossa tranquilidade e até mesmo nossa sanidade. Que estabelece os códigos e parâmetros para um bem pensar e um bem viver. Cultura da razão que, estribada no mito de Prometeu, invadiu a escola e fez dela a sua fortaleza, moldando a sua pedagogia e a sua cultura. Cultura da razão que, paradoxalmente, se volta contra ela ao alimentar a crítica ao seu excesso de racionalidade e formalismo (TEIXEIRA, 2008, pp. 1-2).

No questionário aplicado aos alunos, quanto à questão sobre a ciência poder explicar todos os mistérios, mais da metade dos alunos, conforme gráfico 16, declarou que sim, que a ciência pode explicar tudo ou quase tudo. Em outras oportunidades, nas entrevistas com os alunos, também transparece essa fé na ciência que, segundo é oriunda dos sistemas pedagógicos existentes em nossas escolas:

Matriciada pelo mito de Prometeu, a modernidade se caracteriza pela valorização da ciência, da razão e da consciência e pela disseminação das ideologias do produtivismo e do progresso que racionalizaram e domesticaram a vida social e institucional e modelaram os sistemas pedagógicos. Sistemas pedagógicos que nada mais são do que a tradução e a codificação das projeções imaginárias dominantes em uma sociedade (TEIXEIRA, 2008, p. 5).

Gráfico 16 – O poder de a ciência explicar mistérios

Dentre os planos para o futuro, de acordo com o gráfico 17, a continuidade dos estudos no nível superior aparece como o maior objetivo desses jovens, representando 33,3%, seguido pelo desejo de obter sucesso na carreira profissional com 26,2% e a constituição de uma família com 14,3%. É interessante a importância que a instituição família representa para esses jovens no seu processo de formação e nos projetos de continuidade da vida. Em alguns dos testes AT-9 esse componente fica muito evidente na construção do imaginário dos jovens.

Gráfico 17 – Planos para o futuro

Essa desvinculação com a família deverá ocorrer, ou não, com o desenvolvimento de sua maturidade biológica, acompanhada por uma maturidade afetiva e intelectual que irá lhe possibilitar o ingresso no mundo adulto munido de um sistema de valores, de uma ideologia que confronte com aquela de seu meio e que possa de maneira consciente rejeitar determinadas situações como forma de crítica construtiva e é esse status que o possibilita confrontar suas teorias políticas e sociais e posicionar-se em defesa de seus ideais. Como muitos jovens almejam, a ideia de reformar o mundo poderá, então, se traduzir em ação, buscando as respostas às dificuldades e as desordens da vida social (BALANDIER, 1997), pois, em posse de teorias estéticas e éticas (BRASIL, 2012) poderá confrontar e solucionar suas ideias sobre a existência ou inexistência de Deus, a sua angústia frente à finitude humana e sua opinião não será marcada necessariamente pela exigência ou necessidade de submeterem-se a modelos seguidos ou construídos pelos seus pais ou por quem quer que seja.

O imaginário dos alunos

O *Archétype-Test à 9 éléments* – AT-9 (arquétipo teste de 9 elementos), como já foi dito na Introdução, foi elaborado pelo psicólogo francês Yves Durand, a partir da teoria do imaginário de Gilbert Durand, mais precisamente dos dois regimes da imagem: o diurno e o noturno; e os três modos de estruturação: o heroico, o místico e o sintético, organizados nas “estruturas antropológicas do imaginário” de G. Durand. Trata-se de um teste projetivo que permite identificar a organização do imaginário, verificando em que medida os arquétipos são ou não funcionais para cada indivíduo, além de sistematizar uma abordagem da imagem, de seu campo de ação – o imaginário e a função psíquica equivalente – a imaginação.

Dentre as concepções clássicas do estudo da imagem, Yves Durand detém-se no conceito de que o imaginário situa-se, por um lado, no domínio da memória e, por outro lado, no dos processos racionais, compreendo a imaginação, diferentemente das teses clássicas: que a classifica privada de qualquer traço de fantasia e espontaneidade, definindo-a como verdadeira função do psiquismo, mas ao contrário: como toda forma de vida mental inconsciente e da espontaneidade lúdica ou criadora de imagens e símbolos (DURAND, 1987, p. 133).

Yves Durand reconhece na psicanálise, o sonho como fonte simbólica primordial, no entanto, não há como se realizar uma análise estritamente experimental a partir do conteúdo simbólico do sonho. A análise experimental, ainda que implique na perda de “espontaneidade”, supõe um meio codificado e padronizado de coleta de fatos que permitem a comparação, a generalização e o estabelecimento de leis, razão pela qual ele justifica a utilização do AT-9 como um método que visa então à obtenção da criação de mensagens compostas por símbolos e a disposição e organização desses símbolos nas mensagens. O método está assim organizado:

Esse método é um “teste” experimental composto de nove estímulos simbólicos (ou arquétipos) que se propõe como ponto de partida a uma dupla construção de um desenho e de um relato. O evento é apresentado como segue: entregamos ao sujeito uma folha de desenho dupla, com formato de 21 x 27 cm; no auto da página 2 – e horizontalmente – está indicado o seguinte texto: “*Componha um desenho com: uma queda, uma espada, um refúgio, um monstro devorante, alguma coisa cíclica (que gira, que se reproduz ou que progride), um personagem, água, um animal (pássaro, peixe, réptil ou mamífero), fogo*”; sobre a página 3 é mencionado: “*Explique seu desenho*” (Y. DURAND, 1988, p. 47).

As instruções visam à realização de um desenho unificado a partir dos nove elementos propostos e em seguida a elaboração de um relato com a finalidade de contar o que se passa o que acontece no desenho.

Um curto texto explicativo é impresso sobre a primeira página, para orientar o sujeito sobre o que está sendo pedido. Além disso, o trabalho deverá ser feito com um lápis e sem utilizar borracha. A duração da execução está limitada em 30 minutos desde as instruções dadas ao sujeito, mas permitindo o tempo necessário para a realização completa. Por último, um questionário destinado a obter todas as informações complementares é distribuído quando o desenho e o relato forem concluídos (DURAND, 1988, p. 47).

Com essa técnica obtêm-se os *fatos simbólicos* materializados por uma *imagem* , no caso, um desenho e por um *sentido* – o relato. Obtêm-se também a *organização desses fatos* num subconjunto significativo, pois, para um assunto a realização da unidade pedida nas instruções do teste necessita a investigação de uma temática, ou mesmo um cenário e o *procedimento linguístico do simbolismo* graças ao questionário. Dessa maneira, se garante com o teste, o procedimento experimental desejado e a perspectiva estrutural em que ele se insere.

A partir dos fatos simbólicos é possível se realizar as operações de classificação, codificação e comparação. Esses fatos são obtidos no interior de cada *micro-universo* semântico, permitindo analisar os processos de emergência mítica nas próprias mensagens, sem a necessidade de recorrer a uma simbolização externa aleatória.

A análise dos nove elementos do método, contemplando o elemento da dramatização, ou seja, o personagem; os elementos que colocam o problema do tempo, da morte e da angústia humana, quais sejam: a queda e o monstro devorante; os elementos acopladores de estruturação que são a espada, o refúgio e alguma coisa cíclica; e os elementos complementares, ou seja, a água, o animal e o fogo; assim como o inventário dos universos míticos, os processos de elaboração e estruturação dos elementos nos respectivos universos míticos, identificando a morfologia, as funções, o simbolismo e a estruturação das imagens; bem como a organização dos modelos cognitivos a partir das análises: gráfica, matricial, energética, operativa e actancial aplicada, encontram-se minuciosamente detalhadas por Yves Durand em sua obra *L’exploration de l’imaginaire: introduction à la modélisation des univers mythiques* , de 1988, pertencente à coleção *Bibliotheque de l’imaginaire* dirigida por Gilbert Durand e publicada pela *L’espace bleu* de Paris- França.

Os testes AT-9 foram aplicados em duas turmas do curso de aprendizagem industrial da Escola SENAI “Conde Alexandre Siciliano”, em Jundiaí-SP, sendo 16 testes na primeira turma em alunos do Curso de Aprendizagem Industrial (CAI) de Mecânico de

Usinagem, aplicados em 12/05/2011 e 26 testes na segunda turma em alunos do CAI de Ferramenteiro de Moldes para Plásticos, aplicados em 13/05/2011, totalizando 42 testes AT-9, conforme se observa nas figuras abaixo:

Fig. 33 e 34 – Alunos durante a aplicação do teste AT-9

Fig. 35 e 36 – Alunos durante a aplicação do teste AT-9

Os breves dados aqui expostos dão uma ideia do meio em que vivem e convivem os estudantes que constituíram a amostragem desta padronização e que configuram os universos míticos que os constituem.

Os testes AT-9, segundo proposto por Yves Durand, pressupõe uma série de análises que visam uma compreensão mais aprofundada dos universos míticos⁴⁵, no entanto, nossa pesquisa se aterá exclusivamente à análise estrutural, funcional, elemental, e simbólica, cujo conjunto será intitulado por análise estrutural, visando identificar tão somente os micro-universos míticos que compõem nossa amostra.

⁴⁵ A terceira parte da obra *L'exploration de l'imaginaire* de Yves Durand (DURAND, 1988) prevê a identificação de modelos cognitivos a partir das análises: do modelo gráfico do desenho; do modelo matricial dos elementos; do modelo energético; do modelo operativo ou funcional e a actancial aplicada.

A classificação das estruturas, chamada de análise estrutural, é expressa nos protocolos e estes exprimem a troca, entre, de um lado, as exigências sociais e culturais, que tendem a compartimentar todos os indivíduos da mesma maneira e, de outro, os sonhos, aspirações e “loucuras internas”, mais íntimas e silenciosas que diferenciam os indivíduos por meio dos símbolos, ou seja, a “imaginação simbólica”. Compreendem as estruturas antropológicas do imaginário, quais sejam: as estruturas heroica, mística e sintética e suas sub-estruturas. Quanto às estruturas dos micro-universos míticos obtidos pelos testes, nas duas turmas em que foram aplicados, ou seja, em 42 alunos, 22 apresentaram a estrutura heroica, o equivalente a 52,4%; 09 se referem à estrutura mística com 21,4% e 11 à estrutura sintética, representando 26,2% dos casos. Dentre esses casos, 04 se apresentaram na forma negativa de estrutura do imaginário, sendo 02 do universo heroico, 01 do universo místico e 01 do universo sintético.

As tabelas abaixo sintetizam os resultados da análise estrutural dos testes AT-9 do grupo pesquisado:

Universo Mítico Heroico		Turma 1	Turma 2	Total
Micro-universos	Heroico integrado	4	6	10
	Super-heroico	1	3	4
	Heroico impuro	1	2	3
	Heroico descontraído	2	1	3
	Heroico impuro – negativo	0	2	2
	Total			22

Tabela 05 – Universo mítico heroico

Universo Mítico Místico		Turma 1	Turma 2	Total
Micro-universos	Místico integrado	3	1	4
	Super-místico	0	1	1
	Místico impuro	2	1	3
	Super-místico – negativo	0	1	1
	Total			9

Tabela 06 – Universo mítico místico

Universo Mítico Sintético		Turma 1	Turma 2	Total
Micro-universos	duplo universo existencial diacrônico	2	8	10
	duplo universo existencial diacrônico – negativo	1	0	1
	Total			11

Tabela 07 – Universo mítico sintético

A estrutura heroica define-se essencialmente a partir dos elementos personagem, espada e monstro, sendo o combate, a separação, a purificação os temas vivenciados. O monstro geralmente exprime agressividade e violência, e sua função consiste em representar um perigo existencial, uma ameaça para o personagem. A espada e o modo de utilização que é feita pelo personagem, vão situar o poder deste último em relação ao monstro. Segundo Gilbert Durand, “a imaginação atrai o tempo ao terreno onde poderá vencê-lo com toda a facilidade (DURAND, 2002, p. 123)”.

Essa estrutura compreende ainda as seguintes sub-estruturas:

- Super-heroico – A composição é centrada apenas na espada, monstro e personagem. A representação do monstro é acentuada e existe uma super-valorização do combate.
- Heroico integrado – Todos os nove elementos participam, com perfeita integração, funcionalmente e/ou simbolicamente.
- Heroico impuro – Existe certa coexistência de um universo heroico e de um universo místico mais ou menos potencial.
- Heroico descontraído – A ação heroica do personagem é diferente: o herói não combate efetivamente numa cena representada, ele já combateu ou ainda vai combater. Atualmente ele é um guerreiro em descanso.

A estrutura mística está mais voltada à organização do espaço, onde o repouso, a negociação e o equilíbrio no qual se desenrola a vida do personagem são os temas mais recorrentes. O elemento refúgio passa a ser o principal constituinte dessa estrutura, não configurando, porém, uma proteção contra um perigo existencial, trata-se apenas de um lugar calmo, pois o refúgio pode perder sua função de proteção e se tornar um espaço de insegurança. A atuação dos elementos monstro e espada são confusas e a solução da história desenhada/narrada definirá os subtipos desta estrutura, quais sejam:

- Super-mística – Neste caso o repouso do personagem está em torno do refúgio ou de uma paisagem.
- Mística integrada – Os nove elementos participam, com perfeita integração dentro do tema místico. Os elementos monstro e espada são eufemizados pela desfuncionalização.
- Mística impura – Aparece indício do regime heroico, porém os símbolos da espada e do monstro não estão dinamicamente integrados dentro do agrupamento simbólico, ou seja, eles não têm nenhum papel no desenrolar da história.
- Mística lúdica – Caracteriza-se pela participação de mais espontaneidade do que os outros temas místicos. Existe uma integração de símbolos heroicos sem que o tema central perca sua simbólica mística.

A estrutura sintética, também chamada de estrutura dramática, congrega ao mesmo tempo as respostas mística e heroica numa estrutura unificada, ou seja, de síntese, ligadas essencialmente à percepção do tempo. Diferente das sínteses tidas como clássicas, a síntese é aqui recursiva ou do “terceiro incluído”. Os elementos têm seu significado tanto heroico como místico. Assim como nas demais estruturas, essa se subdivide em:

- Micro-universo sintético existencial
 - a) Micro-universo sintético existencial diacrônico – Neste tipo de micro-universo, o personagem vive dois momentos existenciais sucessivos: vida pacífica e combate vitorioso, ou retorno a uma vida pacífica após o combate vitorioso. O personagem participa por etapas das duas polaridades heroica e mística.
 - b) Micro-universo sintético existencial sincrônico – Aqui o personagem vive dois momentos existenciais ao mesmo tempo, participando simultaneamente de duas ações temáticas. Pode ser subdividido em duplo universo dobrado e duplo universo desdobrado.
 - Duplo universo dobrado – O personagem vive duas ações.
 - Micro-universo desdobrado – O personagem vive uma realidade, mas “imagina” (devaneio) duas ações. Exemplo: o personagem está de férias em uma ilha deserta, mas em sonho se desdobra em um personagem que pertence ao universo heroico e o outro ao universo místico.
- Micro-universo sintético simbólico
 - a) Micro-universo sintético simbólico de forma diacrônica – Se subdividem da seguinte forma:
 - Micro-universo da evolução cíclica – É presenciada aqui uma solução para a angústia diante do tempo. Existem, então, as fases de um ciclo

que demonstram o eterno retorno (ex. Sherazade e as mil e uma noites, reencarnação, renascimento etc.).

- Micro-universo da evolução progressiva – Aqui, diferente da evolução cíclica, o ciclo não é fechado, não há o eterno retorno, tendo em vista que há uma progressão. (ex. mito da tecnologia, do progresso, ressurreição etc.).
- b) Micro-universo sintético simbólico de forma sincrônica – Se subdividem da seguinte forma:
 - Micro-universo do dualismo – Esse tipo de micro-universo configura no espaço estruturado os aspectos opostos e contraditórios dos conjuntos míticos carregado de dualismo. Não existe a mediação e o universo mítico se torna maniqueísta.
 - Micro-universo de mediação – Aqui o personagem se situa no ponto de articulação de uma bipolarização mítica, apresentada como duas perspectivas existenciais que se oferecem à sua Mediação.

Existem também formas negativas, onde predomina uma angústia mais acentuada e a presença da morte. São formas negativas das estruturas do imaginário, conforme segue:

- Micro-universo heroico de forma negativa – O herói é vencido pelo monstro.
- Micro-universo místico de forma negativa – O personagem quer viver pacificamente, mas o seu refúgio comporta insegurança acentuada.
- Duplos universos existenciais de forma negativa – Sincrônico ou diacrônico, são capazes de reverter em uma forma negativa sobre uma ou outra das polaridades heroica ou mística.
- Micro-universo sintético simbólico de forma negativa – Existe um dualismo sem saída, que leva à morte; concepções fatalistas e pessimistas da evolução.

Na minha pesquisa, dentre os micro-universos da estrutura heroica, equivalente a 52,4% dos alunos, predomina o micro-universo heroico integrado. Nesses casos, a ação e a linguagem heroica são preponderantes na composição. Os indivíduos que apresentam esse universo mítico tendem a ser pessoas mais ou menos racionais, com uma visão mais realista do mundo e sua dinâmica de “luta” pela vida e a busca da sobrevivência com uso das “armas” que dispõe.

O imaginário desses jovens, manifestado por um “simbolismo orientado ao combate, à separação, ao maniqueísmo, a partir de uma problemática existencial” (DURAND, 1988, p. 91), se confirma também pelas entrevistas com os alunos, por exemplo: “Porque é assim: a gente toma a mesa assim, chega um cara com uma bolinha e raquete, rebate a bolinha deles (récos) para longe e a gente começa a jogar.” Assim também como na necessidade de auto-afirmação, como parte do desenvolvimento da identidade desses jovens, manifestada na forma de rebeldia, de revolta, de manifestações

agressivas que podem ganhar formas de violência como dito por Levisky (1997). Um exemplo desse universo heroico integrado pode ser percebido no relato heroico abaixo, de um dos protocolos do teste:

Fig. 37 – Protocolo 001-02

Um lindo vilarejo tinha um rapaz muito corajoso. Ele ficava olhando a queda d'água e ficava muito tempo em sua casinha no vilarejo.

Um certo dia, um certo monstro que soltava fogo estava acabando com os peixes do rio e estava destruindo o vilarejo e matando todos desse vilarejo.

O homem foi até a sua casa, pegou sua espada e foi atrás desse monstro.

Na hora que o cara encontrou o monstro ***ele pegou sua espada e matou o monstro.*** (“Bozo”, Protocolo 001-02, 15 anos, grifo nosso).

Outro exemplo, agora do micro-universo super-heroico, onde há uma hipervalorização do combate, com os arquétipos de base heroica a espada, o personagem e o monstro figurados de maneira a compor o desenvolvimento funcional necessário à

dramaticidade heroica, negligenciando, de certa maneira, os demais elementos constituintes são encontrados no próximo exemplo:

Fig. 38 – Protocolo 002-02

Um jovem guerreiro de uma vila pobre que procura vingar a morte de seus pais. A única forma de fazer isto é ***matando o monstro*** que aterroriza sua vila e que matou seus pais. Ele pretende fazer isto, ***mesmo que custe sua própria vida***. (“Marquesin”, Protocolo 002-02, 14 anos, grifo nosso).

Em resposta ao questionário que é apresentado em seguida do relato do desenho, na pergunta “Como termina a cena que você imaginou?”, o mesmo jovem respondeu: “*O personagem morre depois de matar o monstro*”.

Um exemplo do universo heroico descontraído que também foi manifesto no grupo e que se caracteriza pela ação heroica do personagem em que ele não combate

efetivamente na cena, mas ele já combateu ou ainda vai combater e no momento encontra-se em repouso:

Fig. 39 – Protocolo 002-01

Um jovem chamado Perseu resolve destruir um dragão que aterroriza seu acampamento.

De barco ele viaja através da Garganta del Diablo e encontra o dragão entrando em sua caverna. *Perseu espera o dragão dormir para atacá-lo*, mas quando chega até o dragão, a caverna começa a ter um desmoronamento e o dragão acorda de repente e encontra Perseu logo a sua frente.

Perseu começa a correr para a saída, com o dragão soltando fogo atrás dele e esse, então, pula da caverna onde estava para seu barco, mas o barco não pega, então ele é obrigado a entrar na água, mas *o dragão que estava na entrada da caverna é trancado por uma rocha* que despenca da encosta.

Quando Perseu mergulhou no mar encontrou um dos animais seguidores de Poseidon, o seu pai.

O animal o levou até o acampamento Meio-sangue, onde foi recebido pelos amigos (“Kinho”, Protocolo 002-01, grifo nosso).

O universo mítico heroico predomina entre os adolescentes e infere-se que um dos principais aspectos das manifestações de violência entre eles deve-se ao fato dessas características que compõe o imaginário desses alunos. Segundo Levisky, a adolescência existe como fase evolutiva e compara:

[...] se na classe média o adolescente luta contra a injustiça familiar ou social, ele está contra o comodismo ou a submissão aos pais e a favor no protesto reivindicatório de uma vida melhor para todos; na classe baixa, ele também reivindica, não poucas vezes com violência pela fome que passa, por suas necessidades básicas não atendidas e por seu espaço num campo de futebol ou pelo direito do seu tempo para uma “pelada” ou uma paquera em qualquer momento que seja propício, “esquecendo” de alguma obrigação previamente assumida (LEVISKY, 1997, pp. 42-43).

A adolescência é caracterizada por momentos de luta, de perdas, de lutos, pelo crescimento e por inseguranças e nesse redemoinho o adolescente vive momentos de turbulência de sua personalidade egóica, em que a violência e a hostilidade são a antecipação consciente da vitória e a expectativa inconsciente da derrota e isso o angustia a ponto de chegar às fantasias de fuga que podem desembocam na transgressão, no crime e até no suicídio.

O adolescente procura levar a vida passeando pelos limites traçados pela sociedade. Cercado de instituições que o cerceiam, tais como a família, a igreja, a escola, a empresa, ele busca, vez ou outra, romper esses limites e nesse caso a estrutura heroica é que o organiza.

Quanto ao universo místico, que ficou representado por 21,4% dos sujeitos, também teve boa representatividade no grupo amostral e, mais precisamente pelas subestruturas: místico integrado e místico impuro. Essas são pessoas mais imaginativas, mais criativas, mais românticas e fantasiosas e menos agressivas. São também mais intimistas, buscam seus “refúgios” secretos e têm um desejo forte pela união e comunhão.

As estruturas místicas do imaginário compreendem as mais representativas do Regime Noturno e o termo “místico”, segundo G. Durand, substitui os elaborados termos utilizados pela fisiopatologia, sendo empregado em sua teoria com o sentido que conjuga “uma vontade de união e um certo gosto da intimidade secreta” (DURAND, 2002, p.269).

No Regime Noturno, basicamente, quatro estruturas místicas são identificáveis, quais sejam:

- a primeira caracterizada pela fidelidade na perseverança e o redobramento dos símbolos que se manifestam pelo processo de eufemização;

- a segunda estrutura é a “viscosidade” eufemizante, aderindo às coisas e às suas imagens, reconhecendo o “lado bom” das coisas, marcada pela antífrase, recusa de dividir, de separar e de submeter o pensamento ao “implacável regime da antítese”, utilizando verbos como: prender, atar, soldar, juntar, unir, aproximar. Tudo se eufemiza. A “queda torna-se descida, as trevas adoçam-se em noite, os túmulos em moradas bem-aventuradas e em berços”;
- a terceira estrutura é uma particularidade da segunda, sendo nesse caso mais relacionada ao aspecto concreto, colorido e íntimo das imagens, buscando a “intimidade dos objetos e dos seres”;
- a quarta estrutura é marcada pelo processo de miniaturização, “liliputiano”. Uma “microcosmização” para, a partir daí, dominar-se o evento. (DURAND, 2002, pp. 260-279).

Isso nos mostra que os jovens, pelo seu momento histórico, caracterizado pela adolescência como momento de passagem, de re-significação, de pressão por tomadas de decisão, que os “puxam” para lugares e momentos em que se sentem mais protegidos, para ambientes mais tranquilos, para o carinho e o colo acolhedor da mãe, para os esconderijos descobertos e criados na infância, ou seja, lugares e momentos onde eles são os senhores do destino.

A seguir, um exemplo do universo místico integrado de um dos protocolos do teste, onde os elementos participam de forma integrada no tema místico. Os elementos monstro e espada são eufemizados por meio de uma “des-função”:

Fig. 40 – Protocolo 013-02

O personagem usado é o *Slash*⁴⁶, ele *usa a sua guitarra como uma arma*, a sua música também vira armas para deter o monstro controlado por cordas, que na verdade, é controlado por seus pais.

O monstro significa a falta de confiança que os pais depositam nele, e ele usa a música pra deter esse monstro. Esse monstro tem fogo dentro da boca, como um dragão chinês.

A queda significa as pedras atrás do monstro, mais alguns metros pra trás ele tropeçará e cairá.

A água é o hidrante, que serve para apagar o fogo do monstro, mas como esse item está muito longe, ele não consegue utilizar.

No meu desenho, *a música, além de ser uma arma, ela torna-se também um refúgio* (“Gerôhônimo 01#”, Protocolo 013-02, 15 anos, grifo nosso).

Outro exemplo do universo místico, porém nesse caso da estrutura super-mística, em que há o repouso do personagem no refúgio ou em uma paisagem e o embate é substituído pela assimilação. O personagem busca o refúgio para meditar e agir posteriormente com sabedoria. Elementos da natureza como a água e o fogo têm funções purificadoras e renovadoras:

Fig. 41 – Protocolo 017-01

⁴⁶ *Slash* é o nome artístico de Saul Hudson (Londres, 23 de julho de 1965), guitarrista britânico-americano mundialmente famoso como membro original da banda de hard rock Guns N' Roses, com quem alcançou sucesso mundial no final da década de 1980 e início dos anos 90.

Angrod é um grande guerreiro, ele *veio até a caverna de Eptellium para meditar e refletir sobre os problemas de sua época*. Este guerreiro gosta de ouvir o som da água escoando sobre as pedras e das chamas desaparecendo no ar.

Guardião da vida. É assim que alguns o nomeiam, pois Angrod também é *responsável por cuidar dos espíritos do Sol e da Lua*, que ele sente que estão correndo perigo.

Em sua grande jornada desde as terras imortais até os imensos campos de Lothlorien, Angrod percorreu o mundo todo, em seu dragão Morghul, chamado Kelvezu. Agora ele *está em busca de respostas e meios de combater o mal* que ele sente estar se manifestando.

Um final para essa história só nossas energias vão sentir daqui, sabe-se lá, quanto tempo (“Pickachu”, Protocolo 017-01, 14 anos, grifo nosso).

Mais um exemplo do universo místico na forma impura, pois aparece indício do regime heroico, mas os símbolos da espada e do monstro não estão integrados, eles não têm nenhum papel no desenvolvimento da história e aqui, neste caso, fica bastante evidente a revolta do aluno em relação aos trotes e a forma de tratamento na relação entre os calouros, os “récos” que ela aqui nomeia de “novatos” e os veteranos, os “massa”. A atitude heroica fica por conta de algum outro colega veterano ou da ação dos agentes escolares que “o salvam”:

Fig. 42 – Protocolo 010-02

Numa sociedade totalmente injusta, *onde os novatos são literalmente esculachados*, o novato é representado pelo *personagem menor*, o grande monstro vive atormentando-o, mas os novatos sempre podem contar com um **GRANDE AMIGO**, *que sempre aparece para livrá-lo* da armadilha do monstro (“Steven”, Protocolo 010-02, 17 anos, grifo nosso).

Outro exemplo da estrutura super-mística, porém nesse caso na forma negativa, pois ela é bastante marcada aqui pelo não enfrentamento e a fuga do combate, buscando um lugar de refúgio:

Fig. 43 – Protocolo 006-01

Tudo começou ontem ao meio dia. Eu *estava pescando em um rio*, aí eu olhei para o lado e vejo o prédio vizinho pegando fogo. *Corri para achar ajuda, mas não convenci ninguém* de que o prédio estava pegando fogo de verdade. Achei apenas *um monstro que queria matar e comer um pobre alce*, no mesmo instante eu ouvi um grito, olho para trás e vejo uma moça caindo do terceiro andar. Na hora eu *fiquei com medo e corri para o hotel, que é o local mais seguro do vilarejo* (“Galinho”, Protocolo 006-01, 16 anos, grifo nosso).

Nesse último caso fica bastante claro que, enquanto alguns empunham sua espada e enfrentam o monstro matando e livrando o povo do perigo ou mesmo da ameaça, como ocorre nas estruturas heroicas, na estrutura mística há uma total negação do combate e, em alguns casos, a esperança de alguém o faça.

Uma das características dos universos místicos é uma postura mais intimista, também própria em alguns jovens na adolescência. A escola percebe esse tipo de comportamento em alguns jovens, conforme se observa nas figuras 44 e 45 e está presente na fala da Assistente social:

Locais de conversa eles usam os bancos perto da Mecânica de automóveis, aqui atrás, na lateral da quadra que não é um local visível, eles gostam também de ficar. O salão social é quando está todo mundo. Aqui na lateral da quadra ou lá em baixo perto da Mecânica de automóveis, que são locais atrativos, tem a sombrinha da árvore e eles não gostam de ficar visíveis. E, antes da entrada na escola, no ponto de ônibus e aí na frente, mais abaixo. Mas eles são meio inocentes, porque aqui é tudo de vidro, então ser visto é certo (Samantha, Assistente social).

Esse comportamento mais intimista foi possível de ser observado na escola e é confirmado também na fala de uma das alunas, e se observa nas figuras 46 e 47, referente aos locais que ocupam durante os horários de intervalo, entrada e saída:

A gente se agrupa por afinidade: os meninos ficam na mesa de tênis, outros ficam sentados às mesas, outros vão assistir televisão e outros ficam ao sol lá fora (Joice, T4C – Técnico de Plásticos).

Fig. 44 e 45 – Locais de “refúgio” dos alunos na escola.

Fig. 46 e 47 – Locais de “refúgio” dos alunos na escola.

A angústia é manifestada não apenas nos testes AT-9, mas percebida também nas respostas dos questionários aplicados, bem como nas entrevistas realizadas. Alguns dos alunos estão fazendo o curso contra sua vontade. O fato de muitos pais e parentes terem feito cursos no SENAI ou em outras escolas profissionalizantes os fazem crer que esse é um bom caminho para seus filhos. O próprio SENAI tem feito uso da imagem do ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva e ex-aluno do SENAI como sucesso de carreira. No entanto, equivocam-se ao ignorar que a sociedade é formada pelas mais diversas profissões e que é necessário ouvir os jovens, buscando identificar seus sonhos e paixões e apoiá-los nas decisões.

Sem dúvida um curso profissionalizante assegura uma boa oportunidade para inclusão no mercado de trabalho e também se configura como um veículo importante e poderoso para a transição entre a adolescência e a fase adulta, mas não é a única via. E é isso que alguns jovens mostraram nessa pesquisa, principalmente aqueles que se manifestaram por meio das estruturas místicas do imaginário.

E finalmente, os universos sintéticos tiveram 26,2% dos alunos, ou seja, foi a segunda maior estrutura mítica na mostra. Eles têm como característica a integração

temporal dos elementos, de forma diacrônica ou sincrônica, ou seja, com alternância e sucessão de ações heroicas e místicas na forma diacrônica e a composição entre os universos heroico e místico pode se dar também pelo desdobramento, onde o personagem participa efetivamente nas duas ações, ou por redobramento, em que o personagem assume as duas polaridades heroica e mística, porém, sendo uma real e outra imaginada. Os acontecimentos dramatizados visam assegurar os ciclos da vida, harmonizando os contrários, por meio de um sentido histórico e progressista e os símbolos utilizados são os de caráter cíclicos. Esse simbolismo se percebe nos trechos das histórias de dois dos protocolos apresentados na estrutura sintética:

Naquele dia ensolarado o sol *vinha e sumia* ao olhar da criatura para ele... (Protocolo 011-01, “Bichão”).

As pessoas *fizeram um círculo em volta do menino e do monstro* e começaram a comentar o que havia acontecido.

Depois de tudo resolvido, todos voltaram para suas casas mais aliviados (Protocolo 016-01, “Déèh”).

Geralmente as pessoas que manifestam essa estrutura são bastante criativas e inteligentes, equilibradas e com capacidade de identificar respostas e soluções pessoais para as dificuldades e obstáculos de seu meio e os que incidem em suas vidas.

Nas duas turmas houve apenas a manifestação da estrutura sintética do duplo universo existencial diacrônico e dentre esses um único caso negativo. Conforme já citado anteriormente, nesse micro-universo, o personagem vive dois momentos existenciais sucessivos: vida pacífica e combate vitorioso, ou retorno a uma vida pacífica após o combate vitorioso. O personagem participa por etapas das duas polaridades heroica e mística, ou seja, uma de cada vez e de forma sequencial.

Segue abaixo um dos protocolos, como exemplo desse universo mítico da estrutura sintética existencial diacrônica em que o personagem vive dois momentos existenciais sucessivos, o da vida pacífica e combate vitorioso. O personagem participa por etapas das duas polaridades heroica e mística de forma sucessiva:

Fig. 48 – Protocolo 006-02

Em uma fazenda, quando estava chovendo, as pessoas na casa escutaram um barulho e foram ver o que era, quando chegaram lá viram que havia uma criatura estranha, porém os outros não viram nada e voltaram para a casa. Então a única pessoa que havia visto esse monstro resolveu lutar contra ele. Então o monstro derrubou aquela pessoa e foi naquela hora que a pessoa percebeu que o monstro não se aproximava de onde havia fogo. Então *o menino correu atrás de uma fogueira* e o *monstro querendo mostrar que era invencível tentou passar pelo fogo e se machucou* como nunca havia se machucado antes, mas a chuva apagou o fogo que havia pegado no monstro, porém *ele nunca mais voltou àquela fazenda* (“David”, Protocolo 006-02, 15 anos, grifo nosso).

A seguir, outro protocolo que exemplifica o universo místico da estrutura sintética, nesse caso o personagem também vive dois momentos existenciais sucessivos, alternando nas duas polaridades heroica e mística:

Fig. 49 – Protocolo 009-01

A história se passa em um planeta muito distante do planeta Terra e também muito diferente. Os humanos vivem com animais e monstros, e então, os monstros, por viverem perto dos humanos se sentem ameaçados e os atacam, e os humanos, para se defender, usam espadas e fogo.

O monstro foi atacar o homem e não conseguiu porque o mesmo fugiu por uma caverna, antes de fugir ele deixou a tocha cair no chão para distrair o monstro (“Lecão”, Protocolo 009-01, 16 anos, grifo nosso).

Outro protocolo para exemplificar o universo mítico da estrutura sintética existencial diacrônica, pois o personagem vive dois momentos existenciais sucessivos –

vida pacífica e combate vitorioso, ou retorno a uma vida pacífica após o combate vitorioso:

Fig. 50 – Protocolo 015-01

Eu desenhei a queda da água em forma de uma cachoeira que passa por uma roda que gira com a força da água. Desenhei *como refúgio uma caverna*, representando um lugar isolado, *onde pudesse se esconder* e dentro da caverna está o fogo e uma pessoa que está tentando se esconder do monstro e toda a destruição.

O monstro causa a destruição de tudo usando a espada.

A água, observando o que está acontecendo e voando para longe daquele lugar (“Foguetinho”, Protocolo 015-01, 15 anos, grifo nosso).

O elemento que gira, a roda d’água e elementos da natureza tem maior importância no drama em que o refúgio (estrutura mística) também é valorizado e o

embate com o monstro só ocorrerá posteriormente. No questionário anexo ao AT-9 o aluno responde que a história que ele imaginou *termina com o homem que estava com medo decide mudar e mata o monstro para acabar com toda a destruição* e que roda, tendo a função de *girar*, simbolizava *progredir*.

Houve quatro casos de formas negativas dos universos míticos, sendo 2 no micro universo mítico heroico impuro, 1 no micro universo super-místico e 1 no micro universo sintético do duplo universo existencial diacrônico e como já foi dito antes, nesses casos a angústia é potencializada e o personagem sucumbe frente ao combate.

As formas negativas manifestam-se, por exemplo, no caso do micro-universo heroico impuro caracterizado pela falha real ou potencial do herói, ou seja, o herói perde a batalha e tem de fugir ou é morto pelo monstro. No caso do universo super-místico, apesar do personagem desejar viver pacificamente, isso não é possível em função de uma insegurança que pode advir de um desastre natural ou uma ameaça de seres monstruosos, de qualquer jeito, seu refúgio não é seguro e sua segurança e tranquilidade não estão asseguradas. E quanto ao duplo universo existencial diacrônico, da estrutura sintética, ele por si já é muito susceptível de cobrir um fracasso ou uma insegurança sobre uma ou outra polaridade heroica ou mística. Em alguns casos o fracasso e a insegurança estão presentes na mesma composição.

Segundo G. Durand, os regimes diurno e noturno e as categorias da fantástica, “mostram que os recursos das diversas modalidades do imaginário e dos estilos expressivos da imagem são orientados pela preocupação única de fazer passar o tempo, por meio da forma espacial, do domínio do destino fatal...” (DURAND, 2002, p. 432). Assim, compreendendo o imaginário como função organizadora do real e que as estruturas orientam e modelam modos de ser e agir, mediados pelos processos simbólicos, concluímos que essas são as posturas possíveis adotadas pelos jovens frente as suas angústias: heroica, mística e dramática ou sintética.

A função da imaginação, segundo G. Durand, é o equilíbrio biológico, psíquico e sociológico, ou seja, o que se entende por saúde mental e que os trabalhos de Yves Durand ilustram bem. Buscado por psicólogos e psiquiatras, esse equilíbrio “... é sempre, e até o limiar do afundamento catatônico, uma tentativa de equilibrar um regime por outro” (DURAND, 1993, pp. 102-103). Mas entendo também que o comportamento do indivíduo não é pautado apenas pela representação do seu conteúdo imaginário.

No entanto, fica bastante claro, a partir das análises dos testes AT-9, como os jovens estão suscetíveis às influências da família, das pressões pela transformação em adultos, pela escolha de uma profissão, por seguir caminhos não traçados por eles, por terem que ser quem eles não gostariam de ser, características que vão transparecer e buscar representação nas estruturas místicas do imaginário. Assim como a vontade de mudar as regras, de romper com os limites impostos, de transformar a realidade que lhe impuseram e revelar a verdadeira face, aspectos que a estrutura heroica do imaginário desses jovens trouxe à tona.

A análise funcional, por meio da polaridade dos simbolismos de vida e de morte dos testes AT-9 segundo a classificação proposta por Y. Durand resultou na tabela abaixo:

Distribuição do simbolismo de vida e morte em relação à amostra		
Simbolismo	Quantidade	Relação
de Vida (+)	217	57,4%
de Morte (-)	141	37.3%
Omissões (+/-)	20	5,3%
Total	378	100%

Tabela 08 – Simbolismo vida/morte

De modo geral identifica-se que não há um equilíbrio entre os simbolismos de vida e de morte, pois há uma presença bem maior de símbolos de vida. Os simbolismos de morte, geralmente estão ligados à angústia, ao medo do desconhecido, ao destino, já os simbolismos de vida relacionam-se à força do sujeito, à segurança, ao gosto pela vida, ao bem estar, à fidelidade.

Não houve também equilíbrio entre as estruturas heroicas, místicas e dramáticas, em que a estrutura heroica estava representada por mais da metade da amostra, fato que se deve, potencialmente, à idade dos alunos. A grande incidência das estruturas heroicas entre os mais jovens ocorre fundamentalmente pelas características da adolescência, ou seja, a atitude de rebeldia, contestadora, de ir ao ato de forma mais imediata sem muita reflexão, da construção da identidade e o turbilhão de considerações que a essa construção lhe exige.

A estrutura heroica fortemente presente indica à escola que a tendência desse grupo, diante das dificuldades e obstáculos é partir para a ação, assumir uma atitude mais pragmática em que suas ações, atos e atitudes frente à vida, sejam baseados na “verdade absoluta”. Buscam a praticidade nas soluções, da forma mais simples e objetiva possível. Dessa maneira, longos discursos, projetos de longo prazo em que não haja pontos de controle intermediários em que se possam verificar concretamente os resultados e a progressão do projeto, grandes utopias e sonhos libertadores, provavelmente, não irão funcionar com esse grupo.

Os cursos Mecânico de usinagem e Ferramenteiro de moldes para plásticos, por seu caráter prático, onde os alunos manipulam a matéria, no caso os materiais metálicos, dando-lhes forma e acabamento, partindo de um bloco de material bruto e, por meio de

suas ações, concede-lhe nova geometria e funcionalidade prática, caracterizam como um forte veículo para a manifestação heroica.

A adoção de estratégias pedagógicas que reforcem e ampliem a necessidade de planejamento, evitando ações de “tentativa e erro”; que possibilitem o controle da impulsividade; que busquem a transferência e transcendência dos conhecimentos aprendidos ao invés do imediatismo concreto configuram-se como propostas para a equilíbrio das estruturas heroicas com os outros universos míticos.

Sabe-se que o AT-9, como qualquer outro teste projetivo, não é preciso e seu resultado não é absoluto; ele representa o universo mítico daquele momento e naquelas circunstâncias, mas é também um poderoso indicador da configuração desse momento, portanto, momento da escola agir.

As funções da imaginação simbólica visam estabelecer no sujeito ou no grupo social ao qual pertence um processo contínuo de reequilíbrio. Gilbert Durand diz que a imaginação simbólica é a negação do nada da morte e do tempo e que:

Primeiro, e na sua determinação imediata, na sua espontaneidade, o símbolo surge como reestabelecimento do equilíbrio vital comprometido pela inteligência da morte; depois, pedagogicamente, o símbolo é utilizado para o restabelecimento do equilíbrio psicossocial... (DURAND, 1993, p. 97).

Dessa maneira, é necessário, portanto, identificar formas e criar situações que propiciem esse equilíbrio, como já citado em Yves Durand, entre os regimes diurno e noturno do imaginário, com o intuito da tão desejada “saúde mental”, ou seja, o equilíbrio biológico, psíquico e sociológico que é a função da imaginação.

E concluindo, como já havia citado anteriormente, referindo-se ao poder da imaginação simbólica pelo processo de eufemização, G. Durand diz que:

O sentido supremo da função fantástica, erguida contra o destino mortal, é assim o eufemismo. *O que quer dizer que há no homem um poder de melhoria do mundo*. Mas essa melhoria também não é a vã especulação “objetiva”, uma vez que a realidade que emerge ao seu nível é a criação, a transformação do mundo da morte e das coisas no da assimilação à verdade e à vida. Todos aqueles que se debruçaram de maneira antropológica, quer dizer, simultaneamente com humildade científica e largueza de horizonte poético, sobre o domínio do imaginário estão de acordo em reconhecer a imaginação, em todas as suas manifestações (religiosas e míticas, literárias e estéticas), esse poder realmente metafísico de erguer as suas obras contra a “podridão” da Morte e do Destino (DURAND, 2002, pp. 404-405, grifo nosso).

Essa também é minha crença numa pedagogia do imaginário capaz de proporcionar um equilíbrio funcional entre os dois regimes de imagem, tanto por meio de uma educação estética, traduzida no “bem fazer” das tarefas, na busca da qualidade visual das peças produzidas, para além da garantia das dimensões ou funcionalidade das peças no conjunto, mas no “fazer bem feito” que constitui o *ethos* profissional, como também por uma “educação fantástica” ao nível de “todos os fantasmas da humanidade”.

A heurística utilizada auxiliou na segurança da análise, pois ao comparar os resultados das análises dos testes AT-9, com as informações dos questionários e os depoimentos nas entrevistas (figuras 51, 52, 53 e 54), além das observações e da experiência que tive como aluno, professor e supervisor de ensino me asseguraram a qualidade da análise.

Fig. 51 e 52 – Depoimentos dos alunos nos aspectos relacionados à violência.

Fig. 53 e 54 – Depoimentos dos alunos nos aspectos relacionados à violência.

À guisa de conclusão

A sociedade contemporânea ou, segundo Balandier (1999, p. 25), a sociedade da sobre-modernidade, abandonou seus ritos e mitos, “... perdendo a relação com a transcendência, o hábito das Grandes Narrativas, dos mitos e de suas traduções em ideologias diretoras da ação”. Também Lipovetsky (2005, p. XIX), referindo-se à sociedade pós-moderna como uma apoteose hedonista diz que esta já “... não tem mais ídolos ou tabus, já não tem uma imagem gloriosa de si mesma, um projeto histórico mobilizador; hoje em dia é o vazio que nos domina, um vazio sem tragédia e sem apocalipse”. Essa sociedade tem enfraquecido seus mitos e, consequentemente seus ritos, como sua forma de expressão, relacionando-os à categoria de práticas sociais arcaicas, vinculadas ao passado, ao não moderno, ao contra-tecnológico, ao que não é verdadeiro e, portanto, deixando de ser interessante e importante.

De acordo com Postman (2002) novos deuses são forjados, como o da Utilidade Econômica, do Consumo, da Tecnologia e do Separatismo e estes se encontram em nossas escolas e vem exercendo sua força, criando súditos e, consequentemente, criando novos ícones, novas “orações” e também novos ritos. A respeito dessa situação, o junguiano James Holis diz que:

A ansiedade que indivíduos ou culturas sentem nesses momentos é considerável, e rapidamente podem apoderar-se de uma nova imagem, para sentir-se novamente em segurança. Posto que a humanidade consegue tolerar apenas pouca angústia existencial, naturalmente emergem ideologias e modas, modismos e afetações que, momentaneamente, amenizam a ansiedade (1997, p. 8).

A religião, segundo Geertz (2008, p. 67), ajusta as ações humanas a uma ordem cósmica imaginada, projeta imagens da ordem cósmica no plano da experiência humana e engendra um sistema simbólico que atua para “estabelecer poderosas, penetrantes e duradouras disposições e motivações nos homens através da formulação de conceito de uma ordem de existência geral”.

A geração de um sentido de identidade entre o indivíduo e o transcendente, que é próprio das religiões orientais, não ocorre de forma equivalente entre as religiões ocidentais, pois nessas a necessidade primordial é um relacionamento entre os seres humanos e Deus, que não são a mesma coisa, conforme nos explica Joseph Campbell: “... há uma distinção ontológica e essencial em nossa tradição entre criador e criatura” (CAMPBELL, 2003, p. 35). No entanto, tanto aos orientais como aos ocidentais, a religião parece ser uma condição *sine qua non* à vida humana, motivo pelo qual “*si no*

hay, las creamos”. Marshall Sahlins registra essa necessidade humana das crenças espirituais:

Através dos espíritos, os homens representam as forças seculares sob as quais vivem, e nos rituais do culto religioso, onde o poder da sociedade é materializado na coletividade dos crentes, eles afirmam a sua dependência em relação a esse poder, ou seja, afirmam a autoridade da sociedade constituída, disso decorrem várias proposições corolárias encontradas na Antropologia moderna: que as crenças espirituais espelham a estrutura da sociedade; que os deuses, mitos e práticas rituais simbolizam os valores e relações sociais básicos, de que tudo isso funciona para integrar a sociedade, prover coesão, promover solidariedade e manter a continuidade (SAHLINS, 1970, p. 150).

E alinhado aos pensamentos de Postman, Marshal Sahlins já dizia cerca de quarenta anos antes sobre essa necessidade humana de criar novos deuses e que na modernidade ganham contornos peculiares:

Mas Deus é também outro nome para a tecnologia – ou, talvez, para a Economia ou Política. Esta é a segunda das duas principais teses antropológicas sobre religião. Foi esboçada por Malinowski, mas particularmente em referência à magia, processos técnicos e aos habitantes das ilhas Trobriand. Para Malinowski, a magia surgia onde a questão técnica estava além da competência e controle humanos comuns, onde os incertos processos produtivos envolviam sérios riscos para a vida e maneira de viver (SAHLINS, 1970, p. 150).

Portanto, novos deuses, novos mitos e novos ritos são plasmados continuamente como condição necessária para a organização e manutenção da ordem social. No entanto, apesar dessa importância do rito na sociedade, nossos jovens, hoje, passam de forma mais prolongada e gradativa da adolescência para a vida adulta, sem um rito que marque essa passagem. Eles acabam se transformando em adultos como consequência do momento em que assumem novas responsabilidades, começam a trabalhar, engravidam, usam drogas, cometem crimes, envelhecem. Isso porque não há um ritual de ruptura que os retirem do mundo da criança, da adolescência e os insira com solenidade no mundo adulto, de forma que essa nova etapa represente uma conquista, um mérito e não um ônus, um martírio ou uma tragédia.

Os rituais na família, na igreja, na escola cumpriram essa função transformadora, principalmente a de “domar” ou “domesticar” a violência, canalizando-a para universos imaginários. No entanto, essas instituições vêm perdendo seu potencial transformador e ritualístico. A escola é onde os jovens passam a maior parte da adolescência e é, portanto, o espaço mais privilegiado para essas práticas simbólicas. Os ritos nos garantem certas formas de memória e consciência e sua perda priva o indivíduo de elementos que

conferem sentido à existência social ou individual. Entretanto, de acordo o pensamento durandiano, os ritos não estão "desaparecendo" com o tempo, mas apenas ressurgindo modificados. Essa característica flexível torna possível a adaptação dos ritos aos sucessivos instantes da vida, o que, de fato, os caracteriza como contemporâneos, de acordo com as ideias de Postman e Hollis.

Eu havia partido do pressuposto que há um declínio dos ritos de passagem na sociedade e que isso teria impactos nos jovens da sociedade contemporânea brasileira, principalmente na potencialização da violência. Porém, pude verificar também que há ainda instituições que mantêm vivos esses ritos, como o Colégio Estadual Júlia Kubitscheck, do Rio de Janeiro, relatado por Iduina Mont'Alverne Chaves, a Academia da Polícia Militar da Bahia, objeto de pesquisa de Carlos Linhares de Albuquerque e Eduardo Paes Machado, o Colégio da Polícia Militar do Estado de São Paulo, pesquisado por Denise Rampazzo da Silva e pude constatar que a Escola SENAI "Conde Alexandre Siciliano", de Jundiaí, interior de São Paulo, também é uma dessas instituições onde os ritos ainda estão presentes e cumprem uma função social importante.

A presença de mitos diretores como o de Prometeu, Hefesto, Apólo e Dionísio, além dos pseudos mitos como o "mito" do Trabalho, o da Educação Profissional Libertadora, entre outros, reforçam os vínculos entre os alunos, professores e demais funcionários da escola, contribuem para a construção e manutenção da identidade escolar, além de fundamentar os ritos presentes na escola.

Os ritos, por serem a expressão das dimensões simbólicas, possuem forte vínculo com os mitos presentes na escola. As "iniciações" nas oficinas, tanto entre os alunos como entre instrutores e alunos possuem uma relação direta com o mito de Prometeu e Hefesto. Os trotes, as "iniciações" nos grupos de alunos, o pagamento de tributos são manifestações da dimensão dionisíaca, assim como os ritos cerimoniais, de enturmação, de acolhimento e de formatura que reforçam a presença de Apolo no ambiente escolar.

Os universos míticos dos alunos, identificados pelos testes AT-9 revelaram predominantemente a presença da estrutura heroica, caracterizada pela luta, tendo como representação uma vitória sobre o destino e sobre a morte, próprio da faixa etária desse grupo. As repostas aos questionários aplicados fortalecem essa análise, pois é possível perceber por suas origens, caracterizadas por famílias de classe média, de pais operários e que a maioria desses pais e outros parentes também passaram pelo SENAI, ou seja, famílias "batalhadoras" que veem na educação e no trabalho o caminho para a emancipação, sucesso profissional e estabilidade social e financeira. Assim também o grande índice de estruturas sintéticas ou dramáticas e mesmo nos casos das estruturas místicas que refletem bem a angústia que muitos jovens passam durante a fase da adolescência, dos "lutos" que têm fazer, do seu corpo de criança, dos recursos que tinham

quando criança e da necessidade da construção de uma nova identidade que eles ainda nem sabem ao certo se é a dos adultos, alguns admirados por eles, e outros eles condenam e rejeitam, e quanto ele ainda deve manter de sua identidade de criança. Os desejos e sonhos reprimidos pela família e pela sociedade e, conforme surgiram em alguns relatos nos testes AT-9 e nos questionários, o fato de alguns alunos estarem fazendo curso contra sua vontade e por imposição dos pais.

As literaturas com as quais esses jovens estão envolvidos exerce forte influência sobre seus universos míticos. Os *best sellers* “Harry Potter”, de J. Rowling, “O ladrão de raios – Percy Jackson”, de R. Riordan e “Anjos e demônios”, de D. Brown ganham formas e contribuem na construção do imaginário do grupo. Assim como os programas que veem na televisão que estão voltados mais ao lazer, como comédias, filmes, desenhos animados, série e novelas, mais um aspecto motivador para o desenvolvimento dos seus universos míticos e pouco interesse por telejornais e documentários, o que é previsível para essa faixa etária do grupo. O mesmo ocorre com relação ao cinema, pois os filmes de aventura e de terror são os preferidos pelos alunos, o que se pode comprovar pelos detalhes dos desenhos e das descrições dos testes AT-9.

Não foi identificado, porém, um agrupamento em função das preferências musicais. Todos declararam que gostam de música e dos tipos mais variados, mas isso não refletiu nenhum tipo de tribalismo por gosto musical.

As crenças, crendices e superstições, essas, sem dúvida exercem uma forte influência no imaginário dos alunos. A luta do bem contra o mal, de Deus contra o Diabo, do mocinho contra o bandido, do galã contra os “feios, sujos e malvados”⁴⁷, enfim, essa dicotomia que potencializa a angústia humana e conduz o sujeito a enfrentar sua consciência perante seu envelhecimento e sua finitude na morte, que, segundo G. Durand, irá se resolver de forma heroica, mística ou dramática. Essas crenças, sejam elas apoiadas nas tradições familiares ou rompedoras com essas tradições, como ato de rebeldia ou contestação dos modelos familiares, são fortemente latentes e exercem grande influência no imaginário das pessoas.

As informações dos protocolos do teste AT-9 e complementados pelos questionários, pelas entrevistas e pelas observações que fiz, bem como por minhas percepções e memórias como aluno, professor e instrutor dessa escola e atualmente como supervisor de ensino asseguram a legitimidade desses universos míticos dos alunos.

Assim, o declínio dos ritos, percebido em algumas instituições como na família, na igreja e na escola, que já não vêm mais cumprindo com uma função transformadora ou cumprindo de forma deficitária, não acontece na Escola SENAI “Conde Alexandre

⁴⁷ Referência ao filme de Ettore Scola: Feios, sujos e malvados “*Brutti, Sporchi e Cattivi*”. Itália, 1976.

Siciliano”. Nela os ritos ainda são presentes e cumprem com essa função, principalmente no que se refere à ritualização da violência. Essa percepção se confirma nas respostas dos alunos aos questionários, nos quais eles comparam o tratamento que é dado no SENAI com o das outras escolas onde cursam o ensino médio. Mas esse reconhecimento não se dá apenas pelo rigor com que a escola trata os atos de violência, mas sim em todos os ritos que mantém. As críticas à rigidez das regras de comportamento, nos procedimentos e nas condutas da escola, que em princípio poderiam repelir os alunos, manifestas em falas como: “– Aqui, às vezes, é pior que o quartel!”, acabam exercendo uma atração e respeito nos alunos, “moldando” seu comportamento:

Eu acho que é mais por ética (Douglas, 4º termo).

Os próprios alunos tem o respeito aqui dentro (Douglas, 4º termo).

É quase como uma indústria aqui no SENAI, então tem a ética profissional (Lucas, 4º termo).

Eu estou aqui pra estudar e trabalhar... (Lucas, 4º termo).

Mesmo o trote, que é condenado por alguns alunos, exerce, na maioria deles, um fascínio e o desejo de estar logo no 4º termo para exercerem seus direitos de “iniciadores”. Essa relação é presente em toda a história da escola, evidenciada no depoimento do Coordenador Pedagógico, porém, de forma controlada, ela vem sendo perpetrada e expressa um desejo latente que ela continue.

Os alunos que participaram de rituais de iniciação e do trote disseram que se sentiam angustiados, com medo e outros nem quiseram declarar seus sentimentos antes e desses de passarem por esses ritos. No entanto, 64% dos alunos declararam que se sentiam “aceitos” após o rito, ou seja, mesmo com o aspecto da violência presente nesses ritos, eles são admitidos na comunidade escolar.

Esse sentimento de ser aceito, de fazer parte de algo maior que você mesmo, de ser legitimado como membro, em outras palavras, ser iniciado. A palavra iniciação, do latim *initiare*, que quer dizer “início”, “começo”, mas também pode ser traduzida como “ir dentro” ou “ingressar”. Segundo Mircea Eliade (1979, p. 48), “iniciação quer dizer morte e ressurreição do neófito ou, noutros contextos, descida aos Infernos seguida de ascensão ao Céu”, pois é isso mesmo que se percebe nos rituais escolares, principalmente naqueles regulados pelos alunos, uma descida aos infernos ou, pelo menos, até o bueiro para chamar os “tartarugas ninjas”. A iniciação marca a passagem para um novo estado moral e material, passando assim a fazer parte de algo novo, como, por exemplo, ser um aluno da Escola SENAI. Os rituais de iniciação, ou de passagem, representam, uma morte simbólica do iniciando, que marca uma ruptura em relação ao passado (infância,

ignorância), seguida por um período de marginalização, após o qual o indivíduo ressurgendo simbolicamente e é agregado à comunidade com um estatuto superior.

Esse novo estatuto é fundamental para a construção da identidade dos jovens. O sentimento de pertença é forte na escola. Diferentemente do que ocorre nas demais escolas, os alunos gostam de usar o uniforme com a marca do SENAI e valorizam o fato de ostentar nela também a Bandeira do Brasil, além do fato de cantarem o hino e hastearem a bandeira. Sinais de valorização dos símbolos da Pátria dormentes em outras instituições, mas presente, reconhecido e valorizado pelos alunos do SENAI.

São essas as práticas simbólicas da escola, das quais ela se orgulha e que garantem o reconhecimento e o respeito dos alunos, pais, funcionários, empresários e autoridades civis da região, como se reflete na fala do atual Prefeito de Jundiaí, senhor Pedro Bigardi, presente na formatura de 2010, quando então exercia o cargo de Deputado Federal⁴⁸.

Como nossa sociedade hoje está muito focada nos meios de produção e consumo, há uma forte pressão para que a escola, de forma geral, assuma a missão de formar profissionais para o mercado de trabalho. No caso do SENAI, sendo esse o seu principal objetivo, não podemos deixar de lembrar das palavras de Beatriz Fétizon: que a educação para o trabalho não pode ignorar o caráter mais próprio do trabalho e da técnica que é o seu caráter humano, inovador, violador e superador das situações instaladas, para que a educação para o trabalho no século XXI tenha condições de formar o homem, em sua humanidade, deixando para trás o “defunto mito do trabalho” dos séculos anteriores. (FÉTIZON, 2002).

Assim, entendendo que a escola, deve buscar mecanismos para a manutenção de seus mitos e ritos. Um dos caminhos para isso, além das ações já praticadas, haja vista a perenidade desses mitos e ritos ao longo desses anos, é a potencialização de uma educação mais voltada à valorização do imaginário, de uma educação fática, no sentido proposto por Paula Carvalho⁴⁹, em que haja a estimulação da imaginação, compreendendo que imaginar é se conhecer e se reconhecer. Uma educação que permita aos alunos se reconhecerem como alunos da Escola SENAI, estenderem essa percepção como alunos das outras escolas, como filhos, como funcionários da empresa que os contratou como aprendizes e como membros de uma sociedade que eles ajudam a construir e manter, ou seja, como seres humanos manifestando sua humanidade.

O estímulo de práticas que propiciem o devaneio, tendo em vista o equilíbrio entre razão e imaginação, considerando o caráter racional da educação profissional, pois essas práticas permitem levar o aluno a se conscientizar do poder real do imaginário e de sua linguagem, permitindo-o se exprimir numa poética do cotidiano. Ações como a realização

⁴⁸ Ver depoimento à página 108.

⁴⁹ PAULA CARVALHO, 1989, pp. 144-145 e PAULA CARVALHO in TEIXEIRA, 1999, p. 33.

do “Dia Especial”, que compõe a “Olimpíada Cidadã”⁵⁰ promovida pela escola, deveriam ser intensificadas, pois reforçam esse vínculo entre os alunos e com a escola, professores e outros funcionários e favorecem o desenvolvimento do imaginário do grupo. Isso se constata na fala das alunas do curso técnico:

Já tivemos, em março, um dia especial. A gente ficou o dia inteiro fazendo atividades de gincana, queimada, atividades de lógica, provas, tudo valendo pontos para a Olimpíada do Conhecimento (Joice, T4C – Técnico de Plásticos).

Foi. Foi bem legal (Andressa, T4C – Técnico de Plásticos).

A gente deveria ter mais vezes (Samantha, T4C – Técnico de Plásticos).

Enfim, cabe à escola proporcionar, por meio das práticas escolares, compreendidas como práticas simbólicas, o “... cultivo da sensibilidade e da afetividade como canais de abertura da imaginação em direção ao mundo” (TEIXEIRA, 2006, p. 225) para a construção de um mundo melhor.

⁵⁰ Semestralmente os responsáveis pela organização, com ajuda dos representantes de classe, elaboram a programação da Olimpíada Cidadã, com apoio da Associação de Alunos, Ex-Alunos, Pais e Mestres – AAPM no que se refere a patrocínio de prêmios. As tarefas (atividades) estão relacionadas a temas: solidariedade, esportes, culturais e conhecimentos gerais, meio ambiente, segurança, tecnologia, criatividade e cidadania em geral (Proposta Pedagógica da Escola SENAI Conde Alexandre Siciliano, 2011, p. 25).

Referências bibliográficas

- ABERASTURY, Arminda e KNOBELL, Mauricio. **Adolescência normal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.
- ALBUQUERQUE, Carlos Linhares de; MACHADO, Eduardo Paes. **Sob o signo de Marte**: modernização, ensino e ritos da instituição policial militar. Porto Alegre, Sociologias, ano III, nº 5, jan/jun, pp.214-237, 2001.
- ALCANTARA, Alcides de. **Formação Profissional**. Rio de Janeiro: SENAI/DN/DT, 1991. (Série Programador Curricular).
- AGOSTINHO, Santo. **Confissões**. São Paulo, Paulus, 1984.
- AVILA, Fernando Bastos de. **Introdução à Sociologia**. 7.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1987.
- BALANDIER, Georges. **A desordem**: elogio do movimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.
- _____. **O Dédalo**: para finalizar o século XX. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- BERNSTEIN, Bernard. Les rites dans l'éducation. In: HUXLEY, Julian. Le comportement rituel chez l'homme et l'animal. Paris: Gallimard, 1971.
- BÍBLIA SAGRADA. Edição pastoral. São Paulo: Paulus, 1990.
- BORGES, Paulo Rogério. **Juro e prometo guardar no mais profundo silêncio tudo quanto aqui se passou: o papel iniciático da maçonaria na formação moral e intelectual do homem** in XVI Ciclo de estudos do imaginário: imaginário e dinâmicas do segredo. Recife: UFPE, 2011.
- BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937.
- _____. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988.
- _____. **Decreto-Lei n.º 4.048**, de 22 de janeiro de 1942.
- _____. **Decreto-Lei n.º 5.452**, de 1º de maio de 1943.
- _____. **Lei n.º 8.069**, de 13 de julho de 1990.
- _____. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. **Parecer CNE/CEB nº 16/99**, de 05 de outubro de 1999.
- _____. **Lei n.º 10.097**, de 19 de dezembro de 2000.
- _____. **Decreto n.º 5.598**, de 1º de dezembro de 2005.
- _____. **Lei Nº 12.513**, de 26 de Outubro de 2011.

_____. **Instrução Normativa - IN MTE/SIT nº 97/12**, de 30 de julho de 2012.

_____. **Parecer CNE/CEB n.º 11/2012**, de 04 de setembro de 2012.

BULFINCH, Thomas. **O livro de ouro da mitologia**: a idade da fábula – histórias de deuses e heróis. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999.

CAMPBELL, Joseph. **As máscaras de Deus**: Mitologia Primitiva. 3. ed. São Paulo: Palas Athenas, 1994.

_____. **O voo do pássaro selvagem**: ensaios sobre a universalidade dos mitos. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997.

_____. **Tu és isso**: transformando a metáfora religiosa. São Paulo: Madras Editora Ltda., 2003.

_____. **O poder do mito**. 27. ed. São Paulo: Palas Athenas, 2009.

CASTRO, Cláudio de Moura. **O futuro da Educação Profissional**. In: Seminário Internacional: Mercado de Trabalho e Dinâmica Ocupacional. Minas Gerais, 2002.

CHAVES, Iduina Mont'Alverne. **Vestida de azul e branco como manda a tradição**: cultura e ritualização na escola. Niterói: Intertexto; Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

DADOUN, Roger. **A violência**: ensaio acerca do “homo violens”. Rio de Janeiro: Difel, 1998.

DA MATTA, Roberto. **Profissões industriais na vida brasileira**: Ontem, hoje e amanhã. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

DIDONÊ, Débora. **O Brasil antes do Brasil**. Nova Escola, n. 212, maio 2008. Disponível em:

<http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0212/aberto/mt_276907.shtml>. Acesso em: 03 fev. 2009.

DURAND, Gilbert. *L'imagination symbolique*. 3. ed. Paris: Press Universitaires de France, 1976.

_____. **A imaginação simbólica**. 6. ed. Lisboa: Edições 70, 1993.

_____. **As estruturas antropológicas do imaginário**. 3. ed. São Paulo: Martin Fontes, 2002.

_____. **O imaginário**: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem. 3. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2004.

DURAND, Yves. *L'exploration de l'imaginaire: introduction à la modélisation des univers mythiques*. Paris: L'espace bleu, 1988.

_____. **A formulação experimental do imaginário e seus modelos.** São Paulo: Revista da Faculdade de Educação, n.13, v.2, jul/dez. 1987, pp. 133-154.

ELIADE, Mircea. **Imagens e Símbolos.** Lisboa, Editora Arcádia, 1979.

_____. **O sagrado e o profano.** São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Mito e realidade.** 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

Escola SENAI “Conde Alexandre Siciliano”. **Proposta pedagógica.** 7. ed. Jundiaí, 2011.

FÉTIZON, Beatriz. **Sombra e luz: o tempo habitado.** São Paulo: Zouk, 2002.

FERNANDEZ, Regina M. R. A. **Imagens da violência e da solidariedade: um estudo sobre o imaginário grupal.** In BARROS, João de Deus V... (et al.). *Imaginário e Educação: pesquisas e reflexões.* São Luiz: EDUFMA, 2008.

FLORENZANO, Maria Beatriz Borba. **Nascer, viver e morrer na Grécia antiga.** São Paulo: Atual, 1996.

FRANÇA, Maria Ignez Teixeira. **Ritos de passagem:** como é difícil virar adulto. Revista Planeta, São Paulo, n. 404, abr. 2006. Disponível em: <http://www.terra.com.br/revistaplaneta/mat_403.htm>. Acesso em: 03 fev. 2009.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 2008.

HERVIEU-WANE, Fabrice. *Les nouveaux rites de passage: L'ivresse ici et maintenant.* Paris: CLES, 2006. Disponível em: <<http://www.cles.com/dossiers-thematiques/cultures-du-monde/les-nouveaux-rites-de-passage/article/l-ivresse-ici-et-maintenant>>. Acesso em: 06 jan. 2012.

HOLLIS, James. **Rastreado os deuses:** o lugar do mito na vida moderna. São Paulo: Paulus, 1997.

LEVISKY, David L. **Adolescência e Violência:** Consequências da realidade brasileira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LIMA, Felipe. **Educação profissional vive o desafio de derrubar preconceitos.** Recife, 2012. LIMA, Felipe. Recife: Jornal do Comércio, 01/04/2012. Disponível em: <http://jconline.ne10.uol.com.br/canal/economia/pernambuco/noticia/2012/04/01/educacao-profissional-vive-o-desafio-de-derrubar-preconceitos-37713.php?utm_source=twitterfeed&utm_medium=twitter>. Acesso em: 23 jan. 2013.

LIPOVETSKY, Gilles. **A era do vazio:** ensaios sobre o individualismo contemporâneo. Barueri: Manole, 2005.

MAFFESOLI, Michel. **A conquista do presente.** Rio de Janeiro: Rocco, 1984.

_____. **A sombra de Dionísio:** contribuição a uma sociologia da orgia. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

_____. **Dinâmica da violência.** São Paulo: Editora Revista dos Tribunais/Editora Vértice, 1987.

_____. **O tempo das tribos:** o declínio do individualismo nas sociedades de massa. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.

_____. **A violência totalitária.** Porto Alegre: Sulina, 2001.

_____. **A parte do diabo:** resumo da subversão pós-moderna. Rio de Janeiro: Record, 2004.

MCLAREN, Peter. **Rituais na escola:** em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação. Petrópolis: Vozes, 1992.

MORAES, Carmen Sílvia Vidigal. **Ações Empresariais e Formação Profissional:** Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. São Paulo Perspec. vol.14 no.2 São Paulo Abr./Jun. 2000.

MORIN, Edgar. **O enigma do homem.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1984.

_____. **O método 4. as ideias:** habitat, vida, costumes, organização. Porto Alegre: Sulina, 1998.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

_____. **Da culturálise à política cultural.** São Paulo: Margem, n.16, 2002, pp. 183-221.

ORTIZ-OSÉS, Andrés. *El círculo Eranos: origem y sentido.* Anthropos Revista Científica, nº 153, Barcelona, 1994.

OSORIO, Luiz Carlos. **Adolescente hoje.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

PAULA CARVALHO, José Carlos... (et al). **Imaginário e ideário pedagógico:** um estudo mitocrítico e mitanalítico do projeto de formação do pedagogo na FEUSP. São Paulo: Plêiade, 1998.

PAULA CARVALHO, José Carlos. **Pedagogia do imaginário e culturálise de grupos:** educação fática e educação cultural. São Paulo: Revista da Faculdade de Educação, n.15, v.2, jul/dez. 1989, pp. 133-151.

_____. **A culturálise de grupos:** posições teóricas e heurísticas em educação e ação cultural. São Paulo, 1991. Ensaio de titulação.

PEIRANO, Mariza. **Rituais ontem e hoje.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

PITTA, Daniela Perin Rocha. **Padronização do teste AT.9.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 1982, 4 vols. (mimeo).

POSTMAN, Neil. **O fim da educação**: redefinido o valor da escola. Rio de Janeiro: Graphia, 2002.

RASSIAL, Jean-Jacques. **A passagem adolescente**: da família ao laço social. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1997.

RIVIERE, Claude. **Os ritos profanos**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SAHLINS, Marshall D. **Sociedades tribais**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970.

_____. **Cultura e razão prática**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2003.

SEGALEN, Martine. **Ritos e rituais contemporâneos**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

SENAI-SP. **Instrução de Serviço – IS-01/13**, de 21 de janeiro de 2013.

SILVA, Denize Rampazzo da. **Do discurso à prática pedagógica: formas de resistência no Colégio da Polícia Militar**. São Paulo: Universidade de São Paulo – FEUSP. Dissertação de mestrado, 2008.

SILVA, Uaci E. M. **O SENAI**. Brasília: SENAI-DN, 1999.

TEIXEIRA, João Carlos; BRASIL, Thâmara. **Trabalho escravo resiste ao tempo**. Brasília: Revista de audiências públicas do Senado Federal, Ano 2 – Nº 7 – maio de 2011.

Disponível em:
<http://www.senado.gov.br/noticias/jornal/emdiscussao/Upload/201102%20-%20maio/pdf/em%20discuss%C3%A3o!_maio_internet.pdf> Acesso em: 26 jan. 2013.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. **Antropologia, cotidiano e educação**. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

_____. **Sócio-anthropologia do cotidiano**: uma perspectiva paradigmática. Uberlândia: Educação e Filosofia, n.8, v.15, 1994, pp. 75-82.

_____. **Diversidade cultural e ritualização na escola**. In: LINHARES, Célia... (et al.). Políticas do conhecimento: velhos contos, novas contas. Niterói: Intertexto, 1999, pp. 107-122.

_____. **Contribuição da cultura análise de grupos para o estudo das culturas escolares**. In: SOUZA, Rosa Fátima; VALDEMARIN, Vera Teresa. A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2005, pp. 119-139.

_____. **Pedagogia do imaginário e função imaginante**: redefinindo o sentido da educação. Ponta Grossa: Olhar de Professor, n.9, v.2, 2006, pp. 215-227.

_____. **Culturas escolares e novas configurações culturais:** de uma cultura da razão a uma pedagogia do imaginário. In: SOUZA, Claudio Benedito Gomide de; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Sexualidade, diversidade e culturas escolares: contribuições ibero-americanas para os estudos de educação, gênero e valores. Araraquara: FCL-UNESP, Laboratório Editorial; Alcalá de Henares: *Universidad de Alcalá*, Temas de Educação Escolar, n. 9, 2008, pp. 1-15.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez; PORTO, Maria do Rosário Silveira. **Violência, insegurança e imaginário do medo.** Uberlândia: Cadernos Cedes, ano XIX, n.47, 1998, pp. 51-66.

_____. **Imagens da cultura:** um outro olhar. São Paulo: Plêiade, 1999.

TURNER, Vitor W. **O processo ritual:** estrutura e antiestrutura. Petrópolis: Vozes, 1974.

VAN GENNEP, Arnold. **Os ritos de passagem:** estudo sistemático dos ritos da porta e da soleira, da hospitalidade, da adoção, gravidez e parto, nascimento, infância, puberdade, iniciação, ordenação, coroação, noivado, casamento, funerais, estações, etc. Petrópolis: Vozes, 1978.

ZOJA, Luigi. **Nascer não basta:** iniciação e toxicodependência. São Paulo: Axis Mundi, 1992.

Anexos

- ANEXO A– Testes arquetípico de nove elementos – AT-9 – Turma 1 e Análise elemental, funcional e simbólica.
- ANEXO B – Testes arquetípico de nove elementos – AT-9 – Turma 2 e Análise elemental, funcional e simbólica.

ANEXO A

O desenho representa uma casa com objetos (pertences), animais, etc., pegando fogo devido ao raio que caiu sobre a casa.

A dona da casa e um “amigo” estão chegando na casa, quando percebe isso, a dona da casa fica apavorada e vai pedir ajuda aos bombeiros, enquanto o seu “amigo” ri de sua cara, vendo sua desgraça.

E depois os bombeiros conseguiram apagar o fogo.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *De um incêndio.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Não.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *Fogo, uma queda e um refúgio.*
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *Uma espada, porque não tem muita coerência com o desenho e a mesma explicação se dá a água, um animal e a coisa cíclica.*
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *Termina quando os bombeiros apagam o fogo e a dona de casa vê quem são os verdadeiros amigos.*
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Eu seria amiga da dona de casa e lhe ajudaria a chamar ajuda.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Raio</i>	<i>Pegar fogo na casa</i>	<i>Destruição</i>
Espada	<i>Espada</i>	<i>Representa o poder dos bombeiros</i>	<i>Poder</i>
Refúgio	<i>Bombeiro</i>	<i>Ajudar a moça</i>	<i>Ajuda</i>
Monstro	<i>Pessoa má</i>	<i>Rir da desgraça alheia</i>	<i>Maldade</i>
Cíclico	<i>Relógio</i>	<i>Enfeite</i>	<i>Enfeite da casa</i>
Personagem	<i>Dona da casa</i>	<i>Pedir ajuda</i>	<i>Pavor devido ao incêndio</i>
Água	<i>Água do aquário</i>	<i>Enfeite</i>	<i>Sobrevivência</i>
Animal	<i>Peixe</i>	<i>Bicho de estimação</i>	<i>Cuidado, enfeite</i>
Fogo	<i>Fogo</i>	<i>Destruir a casa</i>	<i>Destruição</i>

Análise elemencial, funcional e simbólica

Microuniverso: *Místico integrado*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	Elementos naturais: Raios	Perigo/obstáculo: real para o personagem; queda útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: O perigo	-
Espada	Emblema: Desenhada no brasão	Cenário, Decorativo: Brasão	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Construção elaborada: Bombeiros	Proteção / Segurança reforçadas	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta defesa	+
Monstro	Antropomorfo real: Pessoa má	Maldade / Perigo	SIMBOLISMOS DE MORTE: A violência	-
Elemento cíclico	Os objetos construídos: Relógio	Utilitária: Comodidade e vida pacífica - Cenário / Decoração	SIMBOLISMOS DE MORTE: Tempo (negativo), Nada	-
Personagem	Mulher	Duplos universos existenciais: Combate e Vida pacífica - Fracasso e/ou Insegurança	SIMBOLISMOS DE MORTE: Fraqueza, debilidade, solidão	-
Água	Água contida: Aquário	Cenário (decoreação): Papel decorativo	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade, necessidade (vital)	+
Animal	Peixe	Cenário: Cenário especificado - Decorativo (especificado)	SIMBOLISMOS DE MORTE: Perigo	-
Fogo	Elementos naturais: Raio causador	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-

Um jovem chamado Perseu resolve destruir um dragão que aterroriza seu acampamento.

De barco ele viaja através da Garganta del Diablo e encontra o dragão entrando em sua caverna. Perseu espera o dragão dormir para atacá-lo, mas quando chega até o dragão, a caverna começa a ter um desmoronamento e o dragão acorda de repente e encontra Perseu logo a sua frente.

Perseu começa a correr para a saída, com o dragão soltando fogo atrás dele e esse, então, pula da caverna onde estava para seu barco, mas o barco não pega, então ele é obrigado a entrar na água, mas o dragão que estava na entrada da caverna é trancado por uma rocha que despenca da encosta.

Quando Perseu mergulhou no mar encontrou um dos animais seguidores de Poseidon, o seu pai.

O animal o levou até o acampamento Meio-sangue, onde foi recebido pelos amigos.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?

R. Do dragão. Não.

- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?

R. Percy Jackson e o ladrão de raios.

- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:

- a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.

R. A espada, o dragão e o personagem.

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *Nenhum.*
- c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *Com ele caindo no barco e o dragão ficando preso.*
- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *No barco esperando. Eu ligaria o barco para fugirmos.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Rocha</i>	<i>Uma pedra gigante</i>	<i>A prisão do dragão</i>
Espada	<i>Espada</i>	<i>Espada contracorrente</i>	<i>A melhor espada de Perseu</i>
Refúgio	<i>O barco</i>	<i>Um barco a motor</i>	<i>A fuga de Perseu</i>
Monstro	<i>O dragão</i>	<i>Um dragão</i>	<i>O monstro que aterroriza o acampamento</i>
Cíclico	<i>O motor do barco</i>	<i>Um motor de barco</i>	<i>O barco para de pegar</i>
Personagem	<i>Perseu</i>	<i>Perseu filho de Poseidon</i>	<i>O herói que salva o acampamento</i>
Água	<i>Mar</i>	<i>Mar del Diablo</i>	<i>Lugar por onde o herói chega</i>
Animal	<i>Animal de Poseidon</i>	<i>Uma tartaruga gigante</i>	<i>Por onde o herói volta ao acampamento</i>
Fogo	<i>Chama</i>	<i>Chama do dragão</i>	<i>Poder do dragão</i>

Análise elemencial, funcional e simbólica

Microuniverso: *Heroico descontraido*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	Elementos naturais: Rocha	Utilidade de combate para o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: A natureza	+
Espada	REAL: Abandonada pelo personagem	Utilidade de Combate: Utilidade perdida	SIMBOLISMOS DE VIDA: Os valores (ajustiza, a coragem)	+
Refúgio	Habitat de transporte: Barco	Proteção / Segurança reforçadas	Símbolos de fuga: Fuga - evasão	-
Monstro	Zoomorfo Pré-histórico: Dragão (A)	Ataque indireto: Mata os animais - destrói os bens do homem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Movimento cíclico contínuo: Rodas integradas – Motor do barco	Utilitária: Subsistência – Fuga da personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade	+
Personagem	Homem alegórico, pré-histórico, mitológico	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água estagnada ou bloqueada ou extensa (ilimitada) / águas profundas e mortas: Mar	Utilidade para o personagem: Providencial - Vital	SIMBOLISMOS DE VIDA: Segurança, proteção	+
Animal	Réptil: tartaruga	Utilidade: Ajuda diversa - Locomoção	SIMBOLISMOS DE VIDA: Amizade (fidelidade)	+
Fogo	Fogo do monstro: Fogo cuspidor pelo monstro	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-

A história é assim: dois homens duelando e um acaba matando o outro e isso ocorreu perto a uma casinha de cachorro.

O monstro que ia atacar ficou com medo da briga e saiu correndo.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?

R. Um homem ferido que cai no chão. Não, não fiquei indeciso.

- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?

R. Fui sim, por filme, um foi baseado nos filmes de guerra antiga e o outro num filme infantil, que foi o monstro.

- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:

- a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.

R. Os dois homens e a espada.

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?

R. O monstro, porque não sabia como colocar ele no desenho.

- c) Como termina a cena que você imaginou?

R. Um homem morto e o outro de pé segurando uma espada.

- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?

R. Eu estaria no lugar do herói, matando o cara e espantando o monstro.

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Homem morto</i>	<i>Morrer</i>	<i>Morte</i>
Espada	<i>Espada</i>	<i>Matar</i>	<i>Arma</i>
Refúgio	<i>Casa do cachorro</i>	<i>Segurar o cachorro</i>	<i>Segurança</i>
Monstro	<i>Monstro</i>	<i>Monstro correndo</i>	<i>Medo</i>
Cíclico	<i>Espada caindo</i>	<i>Girar na queda</i>	<i>Não sei</i>
Personagem	<i>Homem que matou</i>	<i>Mocinho</i>	<i>Herói</i>
Água	<i>A tigela do cachorro</i>	<i>Nada</i>	<i>Sede</i>
Animal	<i>Cachorro</i>	<i>Latir</i>	<i>Raiva</i>
Fogo	<i>Fogueira</i>	<i>Nada</i>	<i>Calor</i>

Análise elemental, funcional e simbólica

Microuniverso: *Super-heroico*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De um ser humano	Utilidade de combate para o personagem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte	-
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Casa comum: casa do cachorro	Lugar de recolhimento	Símbolos de proteção: Segurança	+
Monstro	Antropomorfo fantástico: Ser vivo bípede	Sem função: Nenhuma função atribuída ao monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Os objetos construídos: espada caindo e rodopiando	Utilitária: Combate - Ajudar o personagem	SIMBOLISMOS DE MORTE: Morte, destruição	-
Personagem	O homem atual	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água contida: tigela d'água	Utilidade outra que para o Personagem: Útil ao animal	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade, necessidade (vital)	+
Animal	Mamífero: cachorro	Utilidade: Auxílio ou aviso sobrenatural - Mensageiro	SIMBOLISMOS DE MORTE: Violência	-
Fogo	Fogo de mato: fogueira	Cenário: Sem função precisa	SIMBOLISMOS DE VIDA: A calma: bem estar, calor (do lar), encontro, conforto	+

Um cachorro com sede viu aquele rio e decidiu tomar água. De repente saiu um monstro de trás das rochas e começou a correr atrás do cachorro que ficou com medo daquele monstro que pegava fogo.

O dono do cachorro viu a cena e pulou do seu avião com uma espada para tentar salvar seu animal. O dono do cão relou a espada na água e encostou no monstro que se desmontou.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *A vida do cachorro e mostrar como o dono o ama. Sim, se o cachorro iria morrer ou sobreviver.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Não*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *Animal, espada, monstro.*
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *Uma queda. É meio sem sentido salvar um animal pulando do avião.*
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *Termina com o monstro morto e cachorro e dono continuam a vida, mostrando o amor entre eles.*
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *No lugar do dono do cachorro. Também o defenderia.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Dono do cachorro pulando do avião</i>	<i>Chegar até o cão</i>	<i>Machicado</i>
Espada	<i>Dono do cachorro com ela na mão para matar o monstro</i>	<i>Matar o monstro</i>	<i>Defesa</i>
Refúgio	<i>Era para onde o cachorro estava fugindo, a casa</i>	<i>Proteção para o cão</i>	<i>Defesa</i>
Monstro	<i>O monstro atrás do cão</i>	<i>Matar o cão</i>	<i>Medo</i>
Cíclico	<i>A hélice do avião</i>	<i>Fazer o avião voar</i>	<i>Vento</i>
Personagem	<i>O dono do cão</i>	<i>Salvar o cão</i>	<i>Herói</i>
Água	<i>Onde o cachorro foi beber água</i>	<i>Matar a sede do cão</i>	<i>Refrescante</i>
Animal	<i>O cachorro que fugia do monstro</i>	<i>Medo e fuga do monstro</i>	<i>Melhor amigo</i>
Fogo	<i>A característica do monstro</i>	<i>Fazer o monstro mais temido</i>	<i>Queimadura</i>

Análise elemental, funcional e simbólicaMicrouniverso: *Sintético – duplo universo existencial diacrônico*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	Do personagem	Utilidade de combate para o personagem	SIMBOLISMOS DE MORTE: O obstáculo	-
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Casa comum: Casa (exterior/interior), chalé, hospedagem, moinho, etc.	Proteção / Segurança reforçadas	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Antropomorfo fantástico: Ser vivo bípede	Ameaça potencial: Representa, ao personagem, sua habitação, um perigo real	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Movimento cíclico contínuo: Rodas integradas - Veículos	Utilitária: Comodidade e vida pacífica - Deslocamento	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade	+
Personagem	O homem atual	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água em movimento (corre livremente): Rio, cascata, torrente, cachoeira, riacho	Utilidade outra que para o Personagem: Útil ao animal	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade, necessidade (vital)	+
Animal	Mamífero: cachorro	Alter ego: Companheiro	SIMBOLISMOS DE VIDA: Amizade (fidelidade)	+
Fogo	Fogo do monstro: irradiação do monstro	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: O perigo	-

Certo dia, Sir John estava indo para a cidade quando um dragão apareceu na sua frente.

Ele tirou sua espada da cintura e tentou atacar o dragão, percebendo que não havia jeito de derrotá-lo devido ao seu tamanho, ele correu para uma caverna onde encontrou uma passagem para uma superfície mais alta que ele estava.

Quando o dragão estava distraído ele colocou a espada no pescoço do dragão e o matou. E terminou de seguir sua viagem para a cidade.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?

R. O dragão e o personagem. Não fiquei indeciso na escolha.

- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?

R. Não

- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:

- a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.

R. O dragão e o personagem.

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?

R. A cachoeira.

- c) Como termina a cena que você imaginou?

R. O personagem matando o dragão e segundo sua viagem.

- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?

R. Estaria numa ilha primitiva e teria tentado matar o dragão também.

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Uma cachoeira</i>	<i>Enfeite</i>	<i>Cachoeira</i>
Espada	<i>Espada</i>	<i>Defesa do herói</i>	<i>Força</i>
Refúgio	<i>Caverna</i>	<i>Esconderijo</i>	<i>Abrigo</i>
Monstro	<i>Dragão</i>	<i>Matar o herói</i>	<i>Força</i>
Cíclico	<i>Sol</i>	<i>Deixar o dia claro</i>	<i>Sol</i>
Personagem	<i>Pessoa</i>	<i>Matar o monstro</i>	<i>Pessoa</i>
Água	<i>Água que cai da cachoeira</i>	<i>Enfeite</i>	<i>Água</i>
Animal	<i>Pássaro, peixe</i>	<i>Pássaro, peixe</i>	<i>Pássaro, peixe</i>
Fogo	<i>Fogo que sai da boca do dragão</i>	<i>Defesa do monstro</i>	<i>Poder</i>

Análise elemental, funcional e simbólica

Microuniverso: *Heroico integrado*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	D'água	Papel decorativo: cenário. Contribui para formar o rio. Sem papel, mas isomorfa	Omissões	-/+
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Defesa real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Habitat natural: Caverna	Abrigo simples	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Zoomorfo Pré-histórico: Dragão (A)	Ataque direto: Ataca o homem - faz o homem fugir	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Movimento cíclico fásico: Sol	Utilitária: Subsistência - Iluminação	SIMBOLISMOS DE VIDA: Natureza	+
Personagem	Guerreiro, cavaleiro, príncipe	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água em movimento (corre livremente): Rio, cascata, torrente, cachoeira, riacho	Cenário (decoração): Papel decorativo	Omissões	-/+
Animal	Múltiplo: pássaros e peixes	Cenário: Cenário especificado - Decorativo (especificado)	Omissões	-/+
Fogo	Fogo do monstro: Fogo cuspidor pelo monstro	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A violência, o poder negativo	-

Tudo começou ontem ao meio dia. Eu estava pescando em um rio, aí eu olhei para o lado e vejo o prédio vizinho pegando fogo. Corri para achar ajuda, mas não convenci ninguém de que o prédio estava pegando fogo de verdade. Achei apenas um monstro que queria matar e comer um pobre alce, no mesmo instante eu ouvi um grito, olho para trás e vejo uma moça caindo do terceiro andar. Na hora eu fiquei com medo e corri para o hotel, que é o local mais seguro do vilarejo.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *Um prédio pegando fogo no meio do nada. É impossível achar ajuda.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Não*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *Fogo, queda, animal, etc.*

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *O monstro, o fogo, a queda.*
- c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *O corpo de bombeiros chega e apaga o fogo.*
- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Eu seria o moço que estava pescando e ligaria para a polícia, bombeiros, etc.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Uma moça</i>	<i>Caiu do prédio</i>	<i>Algo caindo</i>
Espada	<i>Espada</i>	<i>Matar e cortar o alce</i>	<i>Guerra, morte</i>
Refúgio	<i>Hotel</i>	<i>Refugiar pessoas</i>	<i>Amor de mãe</i>
Monstro	<i>Monstro</i>	<i>Matar e comer o alce</i>	<i>O diabo</i>
Cíclico	<i>Pôr do sol</i>	<i>Iluminar a vila</i>	<i>O calor</i>
Personagem	<i>Moço pescando</i>	<i>Pescar e chamar ajuda</i>	<i>Turista</i>
Água	<i>Rio</i>	<i>Dar alimento</i>	<i>Fartura</i>
Animal	<i>Peixe, alce</i>	<i>Alimentar o moço</i>	<i>Fome</i>
Fogo	<i>Incêndio</i>	<i>Queimar o prédio</i>	<i>Destruição</i>

Análise elemental, funcional e simbólica Microuniverso: *Super-místico (negativo)*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	Um ser humano: uma vítima	Tratada simbolicamente (mostrar a fraqueza do homem, do monstro)	SIMBOLISMOS DE MORTE: A fraqueza, o medo	-
Espada	REAL: Segurada pelo monstro	Perigo: Perigo para o personagem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A violência, o poder (negativo)	-
Refúgio	Construção elaborada, redundante: hotel	Proteção / Segurança reforçadas	Símbolos de vida pacífica: Felicidade - lar - repouso - paz - bem estar - calma - equilíbrio - conforto	+
Monstro	Antropomorfo fantástico: Ser vivo bípede - Tipo diabólico	Ataque indireto: Mata os animais - destrói os bens do homem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Movimento cíclico fásico: Sol	Utilitária: Subsistência - Iluminação	SIMBOLISMOS DE VIDA: Natureza	+
Personagem	Eu, Homem, jovem	Místico: Vida Pacífica - Vida pacífica impossível	SIMBOLISMOS DE MORTE: Fraqueza, debilidade, solidão	-
Água	Água em movimento (corre livremente): Rio, cascata, torrente, cachoeira, riacho	Utilidade para o personagem: Providencial - Vital	SIMBOLISMOS DE VIDA: Valores: pureza	+
Animal	Múltiplo: alce e peixes	Utilidade: Alimentar - Alimento	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade	+
Fogo	Incêndio: Fogo diverso no refúgio, na floresta, etc	Perigo para o personagem: Contribui para a angústia	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-

Esta gravura representa um herói espartano que luta contra a Medusa, por isso está com os olhos fechados. Ele está prestes a golpeá-la com uma lâmina flamejante.

Podemos observar pedras caindo sobre o templo e o mesmo sendo destruído por um furacão.

Medusa e o espartano estão lutando em um local alagado e sendo assistidos por uma águia (Zeus).

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. Construí o desenho tomando base em uma época grega. Não fiquei indeciso.
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. Fui inspirado pelo jogo eletrônico God of War.
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. O herói grego, o templo, a lâmina flamejante, a Medusa, a queda, o alagamento e o animal.
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. Nenhum, pois a saída de qualquer elemento prejudica a minha ideia.
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. O herói segurando a cabeça da Medusa e o resto fica do jeito que está no papel.
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. Estaria na pele do herói grego e derrotaria a Medusa.

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Queda das pedras</i>	<i>Pedras caindo</i>	<i>Despedaçar</i>
Espada	<i>Uma lâmina</i>	<i>Uma lâmina flamejante</i>	<i>Arma de combate</i>
Refúgio	<i>Templo</i>	<i>Casa da época</i>	<i>Enfeite</i>
Monstro	<i>Medusa</i>	<i>Medusa</i>	<i>Atacar</i>
Cíclico	<i>Furacão</i>	<i>Redemoinho</i>	<i>Destruir</i>
Personagem	<i>Guerreiro espartano</i>	<i>Herói</i>	<i>Derrotar a Medusa</i>
Água	<i>Local alagado</i>	<i>Riacho</i>	<i>Componente do cenário</i>
Animal	<i>Zeus</i>	<i>Águia</i>	<i>Assistir</i>
Fogo	<i>Chama da espada</i>	<i>Chama da lâmina</i>	<i>Deixar a lâmina mais perigosa</i>

Análise elemental, funcional e simbólica Microuniverso: *Heroico integrado*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De elementos naturais: pedras	Perigo/obstáculo: real para o personagem; queda útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: O perigo	-
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Espaço sagrado: Templo	Função estética e lúdica sem função mas isomorfa	Diversos	+/-
Monstro	Antropomorfo fantástico: Ser vivo bípede - Tipo diabólico - Medusa	Ataque direto: Ataca o homem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Movimento progressivo dos fenômenos naturais: Furacão	Perigosa: Provocar medo	SIMBOLISMOS DE MORTE: Morte, destruição	-
Personagem	Guerreiro, cavaleiro, príncipe	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Águas profundas e mortas: alagamento	Cenário (decoração): Papel decorativo	Omissões	+/-
Animal	Ave: Águia	Utilidade: Auxílio ou aviso sobrenatural - Mensageiro	SIMBOLISMOS DE VIDA: Amizade (fidelidade)	+
Fogo	Objetos: Espada flamejante	Utilidade para o personagem: Útil para combate ou defesa	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força: força positiva, arma defensiva	+

Um dragão marinho tenta atacar um barco de pescaria em meio ao mar, quando um herói cai de uma montanha para salvá-los, usando sua espada com o poder do fogo.

O peixe foge com medo e os pescadores escondem-se dentro do barco.

A onda tenta empurrar o barco para a frente, assim como o motor, para salvar os pescadores.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *Em torno da história da fera do mar “Hydra”. Não.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Por um jogo de videogame “God of War”.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *Monstro e o barco.*
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *Peixe. Porque ele é o único no mar e ficou sem sentido.*
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *O herói mata o monstro com apenas uma espadada e salva os pescadores.*
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Eu seria um pescador, estaria dentro do barco e ajudaria o herói a combater o Dragão Marinho.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Onda</i>	<i>Empurrar o barco para longe</i>	<i>Poder</i>
Espada	<i>Espada de fogo</i>	<i>Arma de combate do herói</i>	<i>Força</i>
Refúgio	<i>Barco</i>	<i>Proteger os pescadores</i>	<i>Defesa</i>
Monstro	<i>Dragão marinho</i>	<i>Atacar os pescadores</i>	<i>Perigo</i>
Cíclico	<i>Motor do barco</i>	<i>Fazer o barco andar, para os pescadores fugirem</i>	<i>Defesa</i>
Personagem	<i>Herói</i>	<i>Salvar os pescadores que estão dentro do barco</i>	<i>Heroísmo</i>
Água	<i>Mar</i>	<i>Produzir ondas</i>	<i>Poder</i>
Animal	<i>Peixe</i>	<i>Fugir</i>	<i>Medo</i>
Fogo	<i>Chama na espada de fogo do herói</i>	<i>Ajudar o herói</i>	<i>Poder e força</i>

Análise elemental, funcional e simbólicaMicrouniverso: *Super-heroico*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	Do personagem	Utilidade de combate para o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força	+
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Habitat de transporte: Barco	Lugar de recolhimento	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Zoomorfo Fantástico: Dragão (B)	Ataque indireto: Mata os animais - destrói os bens do homem	SIMBOLISMOS DE MORTE: O perigo	-
Elemento cíclico	Movimento cíclico contínuo: Motor do barco	Utilitária: Comodidade e vida pacífica - Deslocamento	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade	+
Personagem	Guerreiro, cavaleiro, príncipe	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água estagnada ou bloqueada ou extensa (ilimitada) / águas profundas e mortas: Mar	Utilidade para o personagem: Defesa	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força	+
Animal	Peixe	Cenário: Cenário especificado - Decorativo (especificado)	SIMBOLISMOS DE MORTE: Angústia	-
Fogo	Objetos: Espada do personagem	Utilidade para o personagem: Útil para combate ou defesa	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força: força positiva, arma defensiva	+

A história se passa em um planeta muito distante do planeta Terra e também muito diferente. Os humanos vivem com animais e monstros, e então, os monstros, por viverem perto dos humanos se sentem ameaçados e os atacam, e os humanos, para se defender, usam espadas e fogo.

O monstro foi atacar o homem e não conseguiu porque o mesmo fugiu por uma caverna, antes de fugir ele deixou a tocha cair no chão para distrair o monstro.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *Eu só pensei no que estava pedindo e fui desenhando, ou seja, um homem fugindo do ataque de um monstro.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Eu me inspirei em histórias de dinossauros.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *O monstro, a hélice do avião, a tocha caindo, um homem como personagem, uma espécie de jacaré, água, uma fogueira, uma caverna como refúgio e uma espada.*

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *O jacaré, porque ele não tem nenhum sentido no desenho.*
- c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *O homem fugindo e o monstro voltando para seu território.*
- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Eu apareceria na caverna e com flechas de fogo espantaria o monstro.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Tocha</i>	<i>Distrair o monstro</i>	<i>Defesa</i>
Espada	<i>Arma de defesa</i>	<i>Atacar</i>	<i>Defesa</i>
Refúgio	<i>Um esconderijo</i>	<i>Esconder</i>	<i>Esconderijo</i>
Monstro	<i>Vilão</i>	<i>Vilão</i>	<i>Um vilão</i>
Cíclico	<i>Hélice do avião</i>	<i>Para funcionar o avião</i>	<i>Transporte de equipamentos</i>
Personagem	<i>O humano</i>	<i>Herói</i>	<i>Salvador da Pátria</i>
Água	<i>Rio</i>	<i>Lugar onde sai o jacaré</i>	<i>Fonte de abastecimento para o humano</i>
Animal	<i>Jacaré</i>	<i>Figurante</i>	<i>Um jacaré do mal</i>
Fogo	<i>Fogueira</i>	<i>Onde ele pegou o fogo</i>	<i>Fonte de defesa</i>

Análise elemencial, funcional e simbólica

Microuniverso: *Sintético – duplo universo existencial diacrônico*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De objetos: tocha	Utilidade de combate para o personagem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A fraqueza, o medo	-
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Defesa real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Habitat natural: Caverna	Lugar de recolhimento	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Zoomorfo Fantástico: Dragão (B)	Ataque direto: faz o homem fugir	SIMBOLISMOS DE MORTE: O perigo	-
Elemento cíclico	Movimento cíclico contínuo: Hélice do avião	Utilitária: Comodidade e vida pacífica - Deslocamento	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade	+
Personagem	Homem alegórico, pré-histórico, mitológico / Personagem simbólico	Duplos universos existenciais: Combate e Vida pacífica - Fracasso e/ou Insegurança	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água em movimento (corre livremente): Rio	Utilidade outra que para o personagem: Útil ao animal	SIMBOLISMOS DE VIDA: Vida, fonte de vida, movimento	+
Animal	Réptil: Jacaré	Cenário: Cenário especificado - Decorativo (especificado)	SIMBOLISMOS DE MORTE: Mal	-
Fogo	Objetos: Fogueira	Utilidade para o personagem: Útil para combate ou defesa	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força: força positiva, arma defensiva	+

Era um sábado de sol e minha família alugou um caminhão. Decidimos irmos todos acampar na reserva florestal.

Eu e meu irmão Sandro adorávamos ir lá com a escola e, mesmo indo com papai e mamãe, sabíamos que a diversão ia ser a mesma.

No início não havíamos decidido aonde iríamos para e levantar a barraca, porém, logo achamos um moinho abandonado e decidimos ficar por lá; eu mal saí do carro e já iniciei as explorações. Meu irmão estava logo atrás e encontramos uma trilha para uma cachoeira.

Demoramos cerca de uma hora para ir e voltar e quando chegamos havia um bilhete dos meus pais que dizia: “Fomos comprar comida. Voltamos logo. Um beijo e tomem cuidado”. Entramos na barraca e eu ouvi um barulho: Foi aí que tudo começou.

Rapidamente saí em direção à fogueira que, para meu espanto, estava sendo acendida por uma espécie de dragão misturado com dinossauro. Achei aquilo o máximo e meu irmão estava logo atrás de mim, dei o nome dele de Teddy. Porém Teddy não queria brincar conosco, ele queria nos devorar. Começamos a gritar o nome do Flash, nosso super-herói favorito e em seguida pássaros que traziam espadas consigo apareceram e jogaram para nós, enquanto começava a chover...

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?

R. Construí pensando num conto de fadas mesclado com aventuras e ficção. Não.

- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?

R. Sim, pensei um pouco no filme “Sherek” e no filme “Harry Potter” para fazer essa “mistura”.

- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:

- a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.

R. Acredito que o monstro e os dois personagens, pois se eles não tivessem ali, não ia acontecer a história.

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?

R. A chuva (água), pois não influencia em nada. Assim como o moinho (cíclico).

- c) Como termina a cena que você imaginou?

R. Os irmãos tem dificuldade para vencer o monstro, mas eles matam o Teddy e tudo vai passar nos jornais. Os irmão se tornam heróis.

- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?

R. Eu estaria no refúgio e ficaria por lá até que tudo acabasse.

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	Espada	Defesa	Ajuda
Espada	Espada	Ajuda	O confronto
Refúgio	Barraca	“a casa” dos personagens	O abrigo
Monstro	“dragão”	A causa do fato	Vilão
Cíclico	Moinho	(nenhum)	(nada)
Personagem	Dois meninos	“heróis”	O bem
Água	Chuva	(nenhum)	(nada)
Animal	Pássaro	Mensageiros	Ajuda os heróis
Fogo	Fogueira	Acessório para entrada do monstro	A ameaça para os “heróis”

Análise elemental, funcional e simbólica

Microuniverso: *Super-heroico*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De objetos: espadas	Utilidade de combate para o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: A utilidade	+
Espada	REAL: Segurada por outros atores	Utilidade de Combate: Ataque ou defesa potenciais	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Habitat sumário construído: barraca	Lugar de recolhimento	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Zoomorfo Pré-histórico: Dragão (A)	Ataque direto: Ataca o homem - devora o homem - mata o homem - faz o homem fugir	SIMBOLISMOS DE MORTE: O mal	-
Elemento cíclico	Movimento cíclico contínuo: Moinho	Sem função	Omissões	+/-
Personagem	Dois personagens	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Valores (justiça, virtude, bondade, liberdade)	+
Água	Fenômenos da natureza: Chuva	Cenário (decoração): Sem função precisa mas isomorfa	Omissões	+/-
Animal	Ave	Utilidade: Auxílio - Mensageiro	SIMBOLISMOS DE VIDA: Amizade (fidelidade)	+
Fogo	Fogo de mato: Fogueira	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: O perigo	-

Certo dia um jovem estava em sua casa na selva, quando de repente avistou uma criatura horripilante lá em baixo com uma espada na mão e por onde ela passava deixava um rastro de fogo, parecia que ele queimava até a cachoeira e a água do rio.

O jovem ficou tranquilo e continuou sentado na sacada da casa sem se preocupar muito com o resto, pois a sua casa ficava em um lugar muito alto e com a certeza que a criatura não conseguiria chegar até lá.

Toda vez que ele olhava para aquela d'água da cachoeira se sentia imune aos poderes da criatura.

Naquele dia ensolarado o sol vinha e sumia ao olhar da criatura para ele. Nunca tinha visto uns pássaros tão ouriçados daquele jeito, parecia que eles estavam seguindo o rastro da criatura que deixava fogo onde passava.

O monstro olhou para o jovem lá em cima e ficou hipnotizado por dez minutos sem ao menos desviar sua atenção para alguma outra coisa, quando...

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?

R. Em torno de uma criatura horripilante. Não fiquei indeciso em nenhum momento, sempre estava pleno de meu raciocínio.

- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?

R. Não. Apenas inventei a história e a cena momentaneamente.

- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:

- a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.

R. O refúgio, o personagem e a criatura.

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?

R. Gostaria de eliminar o animal, porque não iria influenciar muito em meu desenho e em minha história.

- c) Como termina a cena que você imaginou?

R. ...aproximavam-se de onze minutos que a criatura estava imóvel, simplesmente ela some e os pássaros voltam a voar normalmente como antes, o fogo some, o sol se estabelece novamente e tudo volta a ser como era. Até hoje nunca teve explicações para o que vira. Apenas se sabe que a criatura poderia voltar a qualquer instante.

- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?

R. Eu seria o jovem, queria presenciar os acontecimentos de perto para descobrir o que a criatura queria.

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Cachoeira</i>	<i>Intimidar</i>	<i>Vida</i>
Espada	<i>Ataque do personagem</i>	<i>Ferir</i>	<i>Medo</i>
Refúgio	<i>Casa em lugar alto</i>	<i>Proteção</i>	<i>Abrigo</i>
Monstro	<i>Criatura com poderes</i>	<i>Causa mal</i>	<i>Imaginação</i>
Cíclico	<i>Sol</i>	<i>Causa medo</i>	<i>Luz</i>
Personagem	<i>Um jovem</i>	<i>Avaliar os acontecimentos</i>	<i>Uma pessoa</i>
Água	<i>Rio</i>	<i>Formar o rio</i>	<i>Cachoeira e rio</i>
Animal	<i>Pássaro</i>	<i>Intimidar</i>	<i>Um monstro</i>
Fogo	<i>Poder da criatura</i>	<i>Causar medo</i>	<i>Medo</i>

Análise elemental, funcional e simbólica

Microuniverso: *Sintético – duplo universo existencial diacrônico*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	D'água	Utilidade de combate para o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: A vida	+
Espada	REAL: Segurada pelo monstro	Perigo: Perigo para o personagem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o perigo, a fraqueza	-
Refúgio	Habitat sumário construído: cabana	Proteção / Segurança reforçadas	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Antropomorfo fantástico: Ser vivo bípede - Tipo diabólico	Ameaça distante: O papel perigoso do monstro parece distante das preocupações do homem.	SIMBOLISMOS DE MORTE: O mal	-
Elemento cíclico	Astros e meteoros: Sol	Perigosa: Provocar medo	SIMBOLISMOS DE MORTE: Angústia, medo	-
Personagem	Homem, jovem	Duplos universos existenciais: Combate e Vida Pacífica - Vida pacífica e combate	SIMBOLISMOS DE VIDA: o homem, a humanidade	+
Água	Água em movimento (corre livremente): Rio	Utilidade para o personagem: Defesa (luta contra o fogo)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Natureza	+
Animal	Ave	Perigo: Função nefasta - Ajuda o monstro ou confundido com ele	SIMBOLISMOS DE MORTE: Natureza negativa	-
Fogo	Fogo do monstro: Fogo irradiado pelo monstro	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo	-

Tudo começa quando um pequeno vilarejo é atacado por um terrível demônio dragão, onde ele destrói e deixa um rastro de fogo e destruição. As pessoas e os animais próximos ao local tentam se refugiar, as crianças que estavam brincando de peão ao avistarem o demônio correm para dentro de uma caverna, mas um pequeno garoto escorrega e é esmagado pelo dragão. Ao ver isto um experiente guerreiro imperial começa uma emocionante batalha em meio de uma forte chuva contra a criatura no qual ele sai vitorioso e assim, salvando a vila.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *Numa batalha entre um herói e um demônio. Não.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Sim, jogos de computador como Allods.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *O monstro, a espada e o personagem.*
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *Nenhum, o desenho está bom.*
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *O guerreiro vitorioso sobre o dragão.*
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Estaria junto do soldado imperial e lutaria junto dele.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Garoto escorregando e caindo</i>	<i>Vítima</i>	<i>Desespero</i>
Espada	<i>Espada</i>	<i>Arma de combate</i>	<i>Força</i>
Refúgio	<i>Caverna</i>	<i>Refúgio</i>	<i>Proteção</i>
Monstro	<i>Demônio dragão</i>	<i>Destruir e matar</i>	<i>O mal</i>
Cíclico	<i>Peão</i>	<i>Brinquedo</i>	<i>Brincadeiras</i>
Personagem	<i>Guerreiro imperial</i>	<i>Herói que luta com o dragão</i>	<i>Esperança</i>
Água	<i>Chuva</i>	<i>Demonstrar o tempo</i>	<i>Tempo</i>
Animal	<i>Pássaro</i>	<i>Fugir da destruição</i>	<i>Medo</i>
Fogo	<i>Fogo</i>	<i>Destruir e queimar</i>	<i>Destruição</i>

Análise elemencial, funcional e simbólica Microuniverso: *Heroico integrado*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De uma pessoa, uma vítima	Perigo/obstáculo: real para o personagem; queda útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A fraqueza, o medo	-
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Habitat natural: Caverna	Proteção / Segurança reforçadas	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Zoomorfo fantástico: Dragão (B) - demônio	Ataque direto: Ataca o homem – mata vítimas	SIMBOLISMOS DE MORTE: O mal	-
Elemento cíclico	Os objetos construídos: Peão - brinquedo	Utilitária: Comodidade e vida pacífica - Jogo	SIMBOLISMOS DE VIDA: A utilidade, o jogo	+
Personagem	Guerreiro, cavaleiro, príncipe	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Fenômenos da natureza: Chuva	Utilidade para o personagem: Defesa (luta contra o fogo)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Tempo (positivo): renovação, continuidade	+
Animal	Ave	Tratada simbolicamente: fuga - medo	SIMBOLISMOS DE MORTE: Perigo	-
Fogo	Fogo do monstro: Fogo cuspidor pelo monstro	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-

Numa fria tarde de tragédias e horrores se localizava um valente homem fugindo de um terrível monstro.

O vento era forte e o homem estava em desvantagem com relação ao monstro. Só o que o homem tinha era uma espada e um possível refúgio para correr. Já o monstro era enorme e tinha fogo no lugar da cabeça.

As únicas saídas para o homem eram pular de um barranco a outro em busca de uma pequena casa com um cata-vento na janela ou ficar e enfrentar o monstro.

As duas opções continham suas vantagens e desvantagens, afinal ele poderia pular e se refugiar, mas arriscaria cair de uma enorme altura onde encontraria um tubarão na água. Por outro lado poderia ficar e ser pego pelo monstro, mas tinha sua espada e mãos para lutar.

O homem ficou indeciso, parou para pensar e isso foi determinante para o desfecho da estória.

O medo e o receio o dominavam, foi quando a força do vento o arremessou para a água e ele foi ao encontro do tubarão, rumo à morte.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. A ideia de um herói e de um vilão. Tive indecisão entre botar o fogo no lugar da cabeça do monstro ou equipar a espada do herói com fogo.
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. Não.
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. O herói e o monstro.
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. O fogo e o elemento cíclico, porque dificultaram na criação do desenho.
 - c) Como termina a cena que você imaginou?

R. *Termina com a morte do principal elemento por conta da indecisão.*

- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?

R. *Na casa em que o homem tentava chegar. Eu o ajudaria.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Consequência</i>	<i>Causar a morte</i>	<i>Final triste</i>
Espada	<i>Equipamento</i>	<i>Causar indecisão</i>	<i>Esperança</i>
Refúgio	<i>Esperança</i>	<i>Causar indecisão</i>	<i>Esperança</i>
Monstro	<i>Vilão</i>	<i>Amedrontar</i>	<i>Medo</i>
Cíclico	<i>Cenário</i>	<i>Decorar</i>	<i>Decoração</i>
Personagem	<i>Herói</i>	<i>Tomar uma decisão</i>	<i>Indecisão</i>
Água	<i>Cenário</i>	<i>Decorar</i>	<i>Natureza</i>
Animal	<i>Vilão</i>	<i>Amedrontar</i>	<i>Medo</i>
Fogo	<i>Aparência</i>	<i>Amedrontar</i>	<i>Medo</i>

Análise elemencial, funcional e simbólica

Microuniverso: *Heroico impuro (negativo)*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	Do personagem	Tratada simbolicamente (mostrar a fraqueza do homem)	SIMBOLISMOS DE MORTE: A fraqueza, o medo	-
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Utilidade perdida	SIMBOLISMOS DE VIDA: Os valores (a justiça, a coragem)	+
Refúgio	Casa comum:	Abrigo simples	Símbolos de vida pacífica: Felicidade - lar - paz - bem estar calma - conforto	+
Monstro	Antropomorfo fantástico: Ser vivo bípede - Tipo diabólico	Ataque direto: Ataca o homem - faz o homem fugir	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Movimento cíclico contínuo: Cata-vento	Utilitária: Comodidade e vida pacífica - Cenário / Decoração	SIMBOLISMOS DE VIDA: A utilidade	+
Personagem	Homem, jovem	Duplos universos Existenciais: Combate e Vida pacífica - Fracasso e/ou Insegurança	SIMBOLISMOS DE MORTE: Fraqueza, debilidade, solidão	-
Água	Água estagnada ou bloqueada ou extensa (ilimitada): Mar	Utilidade outra que para o Personagem: Útil ao animal	SIMBOLISMOS DE MORTE: Morte	-
Animal	Peixe	Perigo: Função nefasta - Expectativa de desfecho fatal	SIMBOLISMOS DE MORTE: Morte	-
Fogo	Fogo do monstro: Fogo no lugar da cabeça do monstro	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-

A história começa quando o monstro tentou atacar uma aldeia. Ele derrubou um avião e colocou fogo no refúgio do morador, tentando destruí-la, mas o rapaz continha uma espada muito poderosa e os dois começaram a se enfrentar embaixo de chuva. O monstro era um bicho enorme e com garras afiadas, mas não conseguiu colocar medo no rapaz.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *Em torno de um duelo entre o personagem e o monstro.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Fui inspirado por filmes de lutas de monstros e aldeias.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *O personagem, o monstro, a chuva e o tornado.*
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *O pássaro e o refúgio, pois eles não influenciaram e não acrescentaram em nada na história que eu desenhei.*
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *O personagem enfia a espada no monstro até que ele fique sem sangue e morra.*
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Eu estaria ao lado do personagem para ajuda-lo a derrotar o monstro.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Um avião em chamas</i>	<i>Um avião que foi atacado pelo monstro</i>	<i>Algo que esteja caindo</i>
Espada	<i>Por uma espada</i>	<i>Arma de proteção do personagem</i>	<i>Um objeto de defesa do personagem</i>
Refúgio	<i>Uma cabana</i>	<i>Casa para o personagem</i>	<i>Abrigo do personagem</i>
Monstro	<i>Um bicho grande e peludo</i>	<i>Destruir a aldeia do personagem</i>	<i>Um monstro enfurecido</i>
Cíclico	<i>Um grande tornado</i>	<i>Causado pelo mal tempo</i>	<i>Destruição em massa</i>
Personagem	<i>O morador da cabana</i>	<i>Derrubar o monstro</i>	<i>Defensor da própria aldeia</i>
Água	<i>Chuva</i>	<i>Uma tempestade</i>	<i>Tempo chuvoso</i>
Animal	<i>Um pássaro</i>	<i>Um pássaro fugindo da luta</i>	<i>Fuga por medo</i>
Fogo	<i>Arma utilizada pelo monstro</i>	<i>Destruir a casa e o avião</i>	<i>Sinal de guerra</i>

Análise elemencial, funcional e simbólica

Microuniverso: *Heroico integrado*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De objetos: um avião em chamas	Perigo/obstáculo: queda útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte	-
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Habitat sumário construído: Cabana	Abrigo simples	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Antropomorfo fantástico: Ser vivo bípede - Tipo diabólico	Ataque indireto: ataca o avião, destrói sua casa	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Movimento progressivo dos fenômenos naturais: Tornado	Perigosa: Provocar medo	SIMBOLISMOS DE MORTE: Morte, destruição	-
Personagem	Homem, jovem	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Fenômenos da natureza: Chuva	Utilidade outra que para o personagem: Útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: Perigo	-
Animal	Ave	Tratada simbolicamente: fuga - medo	SIMBOLISMOS DE MORTE: Angústia	-
Fogo	Fogo do monstro: Fogo lançado pelo monstro	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-

Eu desenhei a queda da água em forma de uma cachoeira que passa por uma roda que gira com a força da água. Desenhei como refúgio uma caverna, representando um lugar isolado, onde pudesse se esconder e dentro da caverna está o fogo e uma pessoa que está tentando se esconder do monstro e toda a destruição.

O monstro causa a destruição de tudo usando a espada.

A águia, observando o que está acontecendo e voando para longe daquele lugar.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?

R. A queda da água. Fiquei indeciso entre 2 coisas: 1- o que desenhar como refúgio; 2- fazer um personagem lutando com o monstro ou não.

- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?

R. Não.

- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:

- a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.

R. A cachoeira, o rio.

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?

R. O monstro, pois ele demonstra a destruição.

- c) Como termina a cena que você imaginou?
R. O homem que estava com medo decide mudar e mata o monstro para acabar com toda a destruição.
- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. No lugar do homem na caverna. Eu tentaria acabar com a destruição que o monstro causou.

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Cachoeira</i>	<i>Cair no rio</i>	<i>Levar água</i>
Espada	<i>Espada do monstro</i>	<i>Cortando as árvores</i>	<i>Destruição</i>
Refúgio	<i>Caverna</i>	<i>Proteger o homem</i>	<i>Defesa</i>
Monstro	<i>Um ogro</i>	<i>Destrói as matas</i>	<i>O homem que desmata</i>
Cíclico	<i>Roda</i>	<i>Girar</i>	<i>Progredir</i>
Personagem	<i>Um homem</i>	<i>Tentar acabar com o monstro</i>	<i>Esperança</i>
Água	<i>O rio</i>	<i>Girar a roda</i>	<i>Passar</i>
Animal	<i>Pássaro</i>	<i>Observar o monstro</i>	<i>Fugir</i>
Fogo	<i>Fogo</i>	<i>Aquece o homem</i>	<i>Iluminar</i>

Análise elemencial, funcional e simbólica Microuniverso: *Sintético – duplo universo existencial diacrônico*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	D'água	Utilidade diversa (mover roda)	SIMBOLISMOS DE VIDA: A utilidade	+
Espada	REAL: Segurada pelo monstro	Perigo: Perigo para o personagem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o perigo, a fraqueza	-
Refúgio	Habitat natural: Caverna	Proteção / Segurança reforçadas	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Antropomorfo fantástico: Ser vivo bípede - Tipo diabólico	Ataque indireto: destrói a mata	SIMBOLISMOS DE MORTE: A cultura negativa, a sociedade moderna, ...	-
Elemento cíclico	Movimento cíclico contínuo: Roda d'água	Utilitária: Conforto e vida pacífica - Marcar o tempo	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade	+
Personagem	Homem, jovem	Duplos universos existenciais: Combate e Vida - pacífica Vida pacífica e combate (sucessivamente)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Valores (justiça, virtude, bondade, liberdade)	+
Água	Água em movimento (corre livremente): Rio, cascata, torrente, cachoeira, riacho	Utilidade para o personagem: Moinho	SIMBOLISMOS DE VIDA: Natureza	+
Animal	Ave	Tratada simbolicamente: fuga - medo	SIMBOLISMOS DE MORTE: Angústia	-
Fogo	Fogo de mato: Interior visível	Utilidade para o personagem: Útil para cozer, esquentar, iluminar	SIMBOLISMOS DE VIDA: A utilidade, o aquecimento, a necessidade, o cozimento, a força conquistada	+

Certo dia, em uma cidade deserta, apareceu um monstro enorme e feio que estava destruindo as casas e árvores, soltando fogo pela boca e derrubando antenas.

As pessoas não sabiam o que fazer, saiam correndo de suas casas e tentavam se esconder em casas de vizinhos mais longe de onde estava o monstro.

Um menino que estava paralisado e observando o que estava acontecendo saiu correndo para uma floresta, onde costumava brincar com os amigos e lembrou que lá ele tinha avistado uma espada um outro dia e estava escrito: “a espada só sairá desta pedra quando a cidade estiver em perigo”. Como ele lembrou do que estava escrito, ele pensou: “- Poxa, a minha cidade está sendo derrubada, então vou tentar arrancar a espada desta pedra”.

Ele puxou, puxou e conseguiu arrancar e foi correndo para a cidade. Chegando lá, com muito medo, ele foi se aproximando do monstro com a espada na mão e, de repente, ele sem pensar no que estava fazendo, atirou a espada no coração do monstro e aos poucos o bicho foi caindo no chão até morrer.

Uma mulher que estava um pouco calma chamou o bombeiro para apagar as chamas das casas.

As pessoas fizeram um círculo em volta do menino e do monstro e começaram a comentar o que havia acontecido.

Depois de tudo resolvido, todos voltaram para suas casas mais aliviados, só uma mulher que ficou triste por ter perdido seu cachorro que caiu no buraco que possuía na rua e morreu, mas do resto, todos ficaram bem, a não ser as casas queimadas.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?

R. Eu pensei na espada matando o monstro em uma cidade. Sim, eu pensei em fazer a cena em um parque.

- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?

R. Sim, por um desenho, mas não lembro o nome.

- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:

- a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.

R. Os elementos essenciais eram a espada e o personagem.

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?

R. O brinquedinho que possuía do lado da casa que é feito com garrafas, para ficar girando, porque na minha história ele não tem nenhum significado.

- c) Como termina a cena que você imaginou?

R. Termina com a cidade destruída, mas as pessoas bem e as que não tinham onde ficar por causa do incêndio, foram morar com uns parentes que tinham por perto.

- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?

R. Eu estaria na cidade e iria chamar as pessoas enquanto o menino ia buscar a espada ou iria ajudar ele a matar o monstro.

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>O estrago que fez</i>	<i>Destruir antenas das casas</i>	
Espada	<i>Poder</i>	<i>Matar o monstro</i>	<i>Que tem força para ajudar a cidade</i>
Refúgio	<i>Esconderijo da espada</i>	<i>Matar o monstro</i>	
Monstro	<i>Maldade</i>	<i>Acabar com a cidade</i>	<i>Só faz maldade</i>
Cíclico	<i>Representa um brinquedo, enfeite</i>	<i>Enfeite</i>	
Personagem	<i>Boa pessoa</i>	<i>Matar o monstro</i>	<i>Guerreiro</i>
Água	<i>Alegria por apagar o fogo</i>	<i>Apagar o fogo</i>	<i>Tentar consertar um desastre maior</i>
Animal	<i>Dor em outras pessoas</i>	<i>Deixar tristeza na mulher</i>	
Fogo	<i>Desastre</i>	<i>Queimar a cidade</i>	<i>Destruição</i>

Análise elemencial, funcional e simbólica Microuniverso: *Sintético – duplo universo existencial diacrônico*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De objetos: destroços das casas	Perigo/obstáculo: real para o personagem; queda útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: O perigo	-
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Espaço natural, fracamente delimitado: floresta	Proteção / Segurança reforçadas	Símbolos de lugares privilegiados a serem atingidos: refúgio ideal	+
Monstro	Zoomorfo Pré-histórico: Saurios - Dinossauro	Ataque indireto: destrói a cidade	SIMBOLISMOS DE MORTE: O mal	-
Elemento cíclico	Movimento cíclico contínuo: Cata-vento	Utilitária: Comodidade e vida pacífica - Cenário / Decoração	SIMBOLISMOS DE VIDA: Valores	+
Personagem	Criança: menino	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água contida: mangueira	Utilidade para o personagem: Defesa (luta contra o fogo)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Segurança, proteção	+
Animal	Mamífero: cachorro	Tratada simbolicamente: tristeza	SIMBOLISMOS DE MORTE: Angústia	-
Fogo	Fogo do monstro: Fogo cuspidor pelo monstro	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-

Angrod é um grande guerreiro, ele veio até a caverna de Eptellium para meditar e refletir sobre os problemas de sua época. Este guerreiro gosta de ouvir o som da água escoando sobre as pedras e das chamas desaparecendo no ar. Guardião da vida. É assim que alguns o nomeiam, pois Angrod também é responsável por cuidar dos espíritos do Sol e da Lua, que ele sente que estão correndo perigo.

Em sua grande jornada desde as terras imortais até os imensos campos de Lothlorien, Angrod percorreu o mundo todo, em seu dragão Morghul, chamado Kelvezu. Agora ele está em busca de respostas e meios de combater o mal que ele sente estar se manifestando.

Um final para essa história só nossas energias vão sentir daqui, sabe-se lá, quanto tempo.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. Foi feita uma ponte com o mundo fictício medieval e o mundo de hoje. Não fiquei indeciso.
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. Sim, os filmes: "Senhor dos anéis", "O último mestre do ar" e "Comer, rezar e amar" e o livro "A arte da guerra".
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. O sol, os peixes e o estado de espírito do guerreiro.
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. Gostei da maneira que eu encaixei os elementos no desenho, não eliminaria nenhum.
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. Não consigo imaginar um final para a cena, pois está ocorrendo, sem que se possa ver com clareza o final.
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. Eu estaria na caverna, em forma de energia. Eu seria um Deus sábio que ajudaria as mentes encontrarem as respostas e os caminhos certos, assim que elas alcançassem o equilíbrio e se conectassem à Terra e à energia do universo.

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>A “cachoeira”</i>	<i>Levar a água ao espírito do sol e da lua</i>	<i>Paz, calma</i>
Espada	<i>A espada mesmo</i>	<i>Representa o poder e a forma com que o guerreiro luta</i>	<i>Um dos meios para sobreviver</i>
Refúgio	<i>A caverna</i>	<i>Um lugar de paz e boas energias</i>	<i>Simboliza nosso espírito</i>
Monstro	<i>O dragão (Kelvezu)</i>	<i>Levar o guerreiro até onde as pernas não chegam</i>	<i>A vontade</i>
Cíclico	<i>A água</i>	<i>Permite que o espírito do sol e da lua vivam</i>	<i>Água é vida e ambos tem um ciclo</i>
Personagem	<i>O guerreiro</i>	<i>Representa o bem e os bons pensamentos</i>	<i>Simboliza toda luz de nossa alma</i>
Água	<i>A água na cachoeira</i>	<i>Fazer com que o espírito do sol e da lua vivam</i>	<i>Água é a vida que está ligada à mente e energia interior</i>
Animal	<i>Peixes</i>	<i>São o espírito do sol e da lua</i>	<i>Tanto sol quanto a lua são deuses, emissores de energia</i>
Fogo	<i>Fogueira</i>	<i>Esquentar o guerreiro</i>	<i>Fogo é o espírito da luta, de garra e conquista</i>

Análise elemental, funcional e simbólica

Microuniverso: *Super-místico*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	D'água	Tratada simbolicamente: útil ao personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: A calma, a tranquilidade	+
Espada	REAL: Posta no chão	Utilidade de Combate: Ataque ou defesa potenciais	SIMBOLISMOS DE VIDA: A vida	+
Refúgio	Habitat natural: Caverna	Tratado simbolicamente: local sagrado	Símbolos de vida pacífica (aspecto material existencial dominante)	+
Monstro	Zoomorfo Pré-histórico: Dragão (A)	Papel utilitário, protetor: Ajudar o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: A utilidade (o jogo, a força, de que o homem precisa)	+
Elemento cíclico	Movimento progressivo dos fenômenos naturais: Água	Tratada simbolicamente: Tema do retorno - Eterna evolução	SIMBOLISMOS DE VIDA: Vida	+
Personagem	Guerreiro, cavaleiro	Místico: Vida Pacífica - Vida pacífica impossível	SIMBOLISMOS DE VIDA: Vida	+
Água	Água em movimento (corre livremente): Cachoeira	Tratada simbolicamente: Tema do retorno - Eterna evolução	SIMBOLISMOS DE VIDA: Vida, fonte de vida, movimento	+
Animal	Peixe	Tratada simbolicamente: alma do Sol e Lua	SIMBOLISMOS DE VIDA: Vida	+
Fogo	Fogo de mato: Interior visível	Utilidade para o personagem: Útil para cozer, esquentar, iluminar	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força positiva, arma defensiva	+

Estavam três pessoas em uma caverna. Depois de um tempo, um menino se perde e os outros dois começam a ficar preocupados e vão atrás dele. No meio do caminho um monstro aparece e começa a soltar fogo pela boca, os dois meninos desesperados começam a correr, chegando no final de um penhasco. Um deles tropeça e cai para dentro de um lago e do outro lado do penhasco estava lá o menino que se perdeu com seu cata-vento na mão.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *Imaginação. Não.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Não, fui criando tudo na cabeça, na hora.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *Os três personagens, penhasco, monstro.*

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. A espada e os animais, pois na história que criei eles não simbolizam nada.
- c) Como termina a cena que você imaginou?
R. Com um dos meninos caindo dentro do lago.
- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. Estaria falando para todos pularem dentro do lago para o monstro não soltar fogo em ninguém.

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Escorregão</i>	<i>Cair</i>	<i>Falta de atenção</i>
Espada	<i>Espada</i>	<i>Foi jogada dentro do lago</i>	<i>Cair no lago</i>
Refúgio	<i>Caverna</i>	<i>Onde ocorre a cena</i>	<i>Lugar onde as pessoas são atacadas</i>
Monstro	<i>Dragão</i>	<i>Queimar alguém com seu fogo</i>	<i>Dar mais aventura a história</i>
Cíclico	<i>Cata-vento</i>	<i>Brinquedo</i>	<i>Divertimento da pessoa</i>
Personagem	<i>Três meninos</i>	<i>Estavam andando na caverna</i>	<i>Estavam atrás de algo</i>
Água	<i>Lago</i>	<i>Lugar onde os peixes estão</i>	<i>Lugar onde uma das pessoas vai cair</i>
Animal	<i>Peixes e um tubarão</i>	<i>Nadar no lago</i>	<i>Mostrar que tem animal no lago</i>
Fogo	<i>Fogo</i>	<i>Cuspi do dragão</i>	<i>Uma arma do dragão para atacar</i>

Análise elemental, funcional e simbólica

Microuniverso: *Místico impuro*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De um dos personagens	Perigo/obstáculo: real para o personagem; queda útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte	-
Espada	REAL: Abandonada pelo personagem	Utilidade de Combate: Utilidade perdida	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o perigo, a fraqueza	-
Refúgio	Habitat natural: Caverna	Perigo: habitat do monstro	Símbolos de temor, de medo, de morte: angústia - morte - - medo	-
Monstro	Zoomorfo Pré-histórico: Dragão (A)	Ataque direto: Ataca o homem - devora o homem - mata o homem - faz o homem fugir	SIMBOLISMOS DE MORTE: O perigo	-
Elemento cíclico	Movimento cíclico contínuo: Cata-vento	Utilitária: Comodidade e vida pacífica - Jogo	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade	+
Personagem	Três personagens	Místico: Vida Pacífica - Vida pacífica impossível	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água limitada: Lago, lagoa, etc.	Utilidade outra que para o personagem: Útil ao animal	SIMBOLISMOS DE MORTE: Morte	-
Animal	Peixe	Perigo: Expectativa de desfecho fatal	SIMBOLISMOS DE MORTE: Perigo	-
Fogo	Fogo do monstro: Fogo cuspidor pelo monstro	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-

O desenho retrata um homem que queria ter uma produção de espada para poder lutar com pessoas do bem, mas de diferentes cores, culturas e religião. Para isso essa pessoa se vestia de monstro e tinha um burro que rodava as espadas em um suporte acima do fogo aonde queimava as espadas e para esse burro andar ele o assustava com sua fantasia de monstro.

Do outro lado, em um lugar escondido havia uma pessoa do bem que arremessava frutas para acertar o monstro e fazer ele parar de maltratar o animal (burro).

A cena acontece em um lugar aberto cheio de poças d'água, onde caia muita chuva.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *Em torno do que vejo na TV com maus tratos com animais. Sim, para que o monstro ia servir.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Uma parte de um filme: Piratas do Caribe.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *O burro, o monstro e o personagem.*
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *O monstro, porque é difícil de imaginar em algum lugar.*
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *O monstro desmaiado, o burro livre, leve e solto a procura de alguém que cuide dele.*
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Eu seria o salvador do burro e estaria em um refúgio.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Representa um refresco para o burro</i>	<i>A chuva</i>	<i>Simboliza uma força para o animal</i>
Espada	<i>O bem material que o monstro queria</i>	<i>Espada</i>	<i>Simboliza a guerra, o sofrimento</i>
Refúgio	<i>Onde fica o herói</i>	<i>Esconderijo</i>	<i>Simboliza, talvez, o medo ou uma tática</i>
Monstro	<i>O vilão da história</i>	<i>Um monstro</i>	<i>Simboliza o mal</i>
Cíclico	<i>Aonde o burro trabalhava</i>	<i>Uma base para ser feita as espadas</i>	<i>Uma coisa que dá voltas e não sai do lugar</i>
Personagem	<i>O herói do burro</i>	<i>Um herói</i>	<i>Uma coragem, força e consciência</i>
Água	<i>Apenas parte do cenário</i>	<i>A chuva e as poças</i>	<i>Simboliza força e alimento</i>
Animal	<i>Um escravo</i>	<i>Burro</i>	<i>Simboliza a crueldade do ser humano com os animais</i>
Fogo	<i>Apenas parte do cenário</i>	<i>Fogueira</i>	

Análise elemencial, funcional e simbólicaMicrouniverso: *Heroico impuro*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De elementos naturais: Chuva	Perigo: Perigo para o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força	+
Espada	REAL: Segurada pelo monstro	Utilidade de Combate: Utilidade perdida	SIMBOLISMOS DE MORTE: A violência, o poder (negativo)	-
Refúgio	Habitat sumário construído: Choupana, cabana, casebre, tenda	Proteção humana	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Antropomorfo real: Homem que se veste com fantasia de monstro	Ataque indireto específico: maltrata animal e ataca e ataca cidades	SIMBOLISMOS DE MORTE: O mal	-
Elemento cíclico	Movimento cíclico contínuo: Roda da forja	Perigosa: Útil ao monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: Mal	-
Personagem	Homem, jovem	Heróico: Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Fenômenos da natureza: Chuva	Utilidade outra que para o personagem: Útil ao animal	SIMBOLISMOS DE VIDA: Vida, fonte de vida, movimento	+
Animal	Mamífero: Burro	Tratada simbolicamente: crueldade humana	SIMBOLISMOS DE MORTE: A violência, o poder negativo	-
Fogo	Fogo de mato: Fogueira	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-

Era uma vez uma menininha que estaria passeando em uma floresta muito bonita, com árvores, cachoeira e com peixinhos.

Passou as horas e ela só percebeu quando escureceu, como ela estaria sozinha acendeu uma fogueira e encontrou uma caverna para passar a noite.

No meio da noite ela acordou com um barulho muito forte, quando ela saiu para ver o que era se deparou com um monstro muito grande, feio e de olhos vermelhos. Ela se assustou e saiu correndo, porém não teve jeito, o monstro a alcançou. No desespero ela gritaria:

- Socorro! Socorro!

E ninguém ouvia.

- Eu vou te devorar! Há, há, há.

O monstro gritaria.

Foi aí que a menina encontrou uma espada jogada no chão, ela pegou e começou a brigar com o monstro, mas nada adiantaria. Quando ela pensou que não tinha mais jeito deu um vento muito forte e uma maçã caiu sobre a cabeça dele e morreu.

Foi quando a menininha percebeu que o ponto fraco dele era a cabeça, mas ela não tinha percebido, pois no nervosismo ela agia por impulso.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *Em torno da menininha. Sim, sobre quem iria morrer, o monstro ou a menininha.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Não.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *A menininha, o monstro e a espada.*
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?

R. *O gira-vento, a água e os peixinhos. Porque só estão fazendo parte do cenário.*

- c) Como termina a cena que você imaginou?

R. *Com ela pensando que se não tivesse agido por impulso poderia tê-lo matado.*

- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?

R. *Eu tentaria conversar para tentar resolver as coisas.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Maça</i>	<i>Consequência</i>	<i>Uma consequência importante</i>
Espada	<i>Espada</i>	<i>Elemento</i>	<i>Tentativa de sobreviver</i>
Refúgio	<i>Caverna</i>	<i>Local onde ela dormiu</i>	<i>De onde ela não deveria ter saído</i>
Monstro	<i>Monstro</i>	<i>Recebe algo</i>	<i>O medo</i>
Cíclico	<i>Gira-vento</i>	<i>Cenário</i>	<i>Nada</i>
Personagem	<i>Menininha</i>	<i>A mais importante</i>	<i>Recebe a consequência de um ato</i>
Água	<i>Cachoeira</i>	<i>Cenário</i>	<i>Nada</i>
Animal	<i>Peixe</i>	<i>Cenário</i>	<i>Nada</i>
Fogo	<i>Fogueira</i>	<i>Cenário</i>	<i>Nada</i>

Análise elemencial, funcional e simbólica

Microuniverso: *Heroico integrado*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De elementos naturais: Maça	Utilidade de combate para o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força	+
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória.	+
Refúgio	Habitat natural: Caverna	Lugar de recolhimento	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Antropomorfo real: Ser vivo bípede - Tipo diabólico	Ataque direto: Ataca o - faz o homem fugir	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Movimento cíclico contínuo: "Gira-vento"	Utilitária: Comodidade e vida pacífica - Cenário / Decoração	SIMBOLISMOS DE MORTE: Mal	-
Personagem	Criança: menina	Heróico: Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água em movimento (corre livremente): Cachoeira	Cenário (decoreção): Papel decorativo	Omissões	+/-
Animal	Peixes	Cenário: Cenário especificado - Decorativo (especificado)	Omissões	+/-
Fogo	Fogo de mato: Fogueira	Cenário: Papel decorativo	Omissões	+/-

Em um dia chuvoso, Jhonny estava em seu refúgio quando começou a ouvir alguns barulhos esquisitos.

Jhonny então saiu para ver o que estava acontecendo e viu um monstro querendo destruir o seu refúgio, então correu para o outro lado, pegou sua espada para lutar com o monstro. O vento estava forte e desceu uma pedra rotativa em direção ao monstro e então acertou ele.

O monstro ficou fraco e reparou que ao lado tinha um fogo se apagando por causa da chuva e Jhonny olhou para o céu e viu uma pedra caindo, então correu para seu refúgio e viu a pedra caindo em cima do monstro.

O monstro ficou com muita dor e foi embora.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *A ideia era fazer várias partes (fatos) que destruiria o monstro e a outra o personagem mata ele.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Não tive nenhum interesse.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *O personagem, o monstro e o refúgio.*
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *O fogo, pois estava chovendo e o fogo apagou.*
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *A cena termina com a queda de uma pedra em cima do monstro.*
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Correria pro refúgio ou tentaria escapar do monstro.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Pedra</i>	<i>Caiu</i>	<i>No monstro</i>
Espada	<i>Espada</i>	<i>Proteger o personagem</i>	<i>Matar o monstro</i>
Refúgio	<i>Casa</i>	<i>Barulho</i>	<i>Se esconder</i>
Monstro	<i>Bravo</i>	<i>Matar o personagem</i>	<i>Monstro</i>
Cíclico	<i>Pedra redonda</i>	<i>Descer da montanha</i>	<i>Machucar o monstro</i>
Personagem	<i>Refúgio</i>	<i>Sair</i>	<i>Matar o monstro</i>
Água	<i>Nuvem</i>	<i>Chover</i>	<i>Apagar o fogo</i>
Animal	<i>Pássaro</i>	<i>Voar</i>	<i>Se proteger para não levar chuva</i>
Fogo	<i>Chuva</i>	<i>Monstro</i>	<i>Ser apagado</i>

Análise elemental, funcional e simbólica Microuniverso: *Sintético – duplo universo existencial diacrônico*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De elementos naturais: Pedra	Utilidade de combate para o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força	+
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória.	+
Refúgio	Casa comum	Abrigo simples	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força – luta - defesa	+
Monstro	Antropomorfo real: Ser vivo bípede - Tipo diabólico	Ataque direto: Ataca o homem - devora o homem - mata o homem - faz o homem fugir	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Elementos e objetos naturais: Pedra	Utilitária: Combate - Ajudar o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força	+
Personagem	Homem, jovem	Heróico: Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Fenômenos da natureza: Chuva	Utilidade para o personagem: Defesa (luta contra o fogo)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força	+
Animal	Ave	Cenário: Cenário especificado - Decorativo (especificado)	Omissões	+/-
Fogo	Fogo de mato: Fogueira	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: O perigo	-

Picachu e sua amiga Aranha estavam passeando pelo bosque do mal onde foram a procura de um inimigo misterioso que estava ameaçando a todos os habitantes do bosque, e um ataque começou a surgir. Meteoros começaram a cair na direção deles, mas eles sobreviveram e Picachu deu um choque do trovão e gritou:

- Amiga Aranha, você está bem?
- Bulkan! Me ajude porque tem algo segurando minhas pernas.
- Espera aí! Vou te ajudar.
- Tá bom! Venha logo.
- Ya ya.

Após isso destruíram os inimigos e foram para casa.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *Ataques alienígenas. Não fiquei indeciso.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Não.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *O monstro, a queda e o personagem.*
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *O animal, o fogo, a água, o refúgio, a coisa cíclica e a espada, porque foram desnecessários.*
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *Com o Picachu e a Aranha vencendo a batalha.*
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Estaria em cima da Aranha. Eu ajudava na batalha.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Um meteoro</i>	<i>O ataque</i>	<i>Guerra</i>
Espada	<i>Uma espada antiga</i>	<i>Ficar no chão</i>	<i>Guerras antigas</i>
Refúgio	<i>O cenário</i>	<i>Apenas um cenário</i>	<i>Antiguidade</i>
Monstro	<i>Uma aranha</i>	<i>Deter os inimigos</i>	<i>Um monstro</i>
Cíclico	<i>Um ventilador</i>	<i>Refrescar o clima</i>	<i>Ventilação</i>
Personagem	<i>Um monstro pequeno</i>	<i>Deter os inimigos</i>	<i>Um monstro</i>
Água	<i>Parte do cenário</i>	<i>Ficar sob o chão</i>	
Animal	<i>Um morcego</i>		
Fogo	<i>O meteoro pegando fogo</i>	<i>Queimar o meteoro</i>	<i>Chamas</i>

Análise elemental, funcional e simbólicaMicrouniverso: *Sintético – duplo universo existencial diacrônico*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	Cósmica: meteoros	Perigo/obstáculo: real para o personagem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A violência	-
Espada	REAL: Posta no chão	Tratada simbolicamente: Função alegórica, simbólica	SIMBOLISMOS DE VIDA: A proteção	+
Refúgio	Habitat sumário construído: Choupana, cabana, casebre, tenda, “roulotte”, etc.	Abrigo simples	Símbolos alegóricos do tempo: Passado - futuro - mistério - história - eternidade - destino	+
Monstro	Zoomorfo Real/Atual: Diversos - Aranha	Papel utilitário, protetor: Ajudar o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: A utilidade (o jogo, a força, de que o homem precisa)	+
Elemento cíclico	Os objetos construídos: Ventilador	Utilitária: Subsistência - Diversos	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade	+
Personagem	Personagem monstruoso (monstro antropomorfo)	Heróico: Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Abstração: água de debaixo da terra	Sem função	Omissões	+/-
Animal	Mamífero: Morcego	Sem função	Omissões	+/-
Fogo	Elementos naturais: Meteoro	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-

A história acontece em um castelo situado perto do mar, em que o dragão foi salvo por um plebeu. O dragão estava ferido e o plebeu tratou dele.

Assim continuou a história e o plebeu foi questionado por um soldado o por quê que ele ajudou um animal maldito. O plebeu não respondeu e então o soldado bateu nele e o dragão para ajudar-lhe matou o soldado com suas chamas.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. Na ideia de idade medieval e contos místicos. Não.
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. Não.
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. O monstro e a espada.
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. O refúgio, a água e o animal.
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. Com o monstro queimando o soldado.
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. Estaria no lugar do soldado, iria correr dele, fugir e um dia pegá-lo de surpresa e matando ele com uma facada no olho.

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Um homem caindo</i>	<i>Um homem caído e indefeso</i>	<i>Um ato de derrubar alguma coisa</i>
Espada	<i>Uma arma para matar o homem indefeso</i>	<i>Machucar o homem caído</i>	<i>Instrumento de guerra medieval</i>
Refúgio	<i>Uma porta para que o homem indefeso fuja</i>	<i>Uma oportunidade para o homem fugir</i>	<i>Um lugar para se esconder</i>
Monstro	<i>Um dragão amigo, que ajudou o homem indefeso</i>	<i>O dragão que mata o soldado</i>	<i>Uma mentira, uma coisa que não existe</i>
Cíclico	<i>As ondas do mar</i>	<i>As ondas do mar</i>	<i>Paz</i>
Personagem	<i>O homem caído indefeso</i>	<i>O homem caído</i>	<i>Homem fraco</i>
Água	<i>Água do mar</i>	<i>Água do mar</i>	<i>Sede</i>
Animal	<i>Tubarão</i>	<i>Tubarão</i>	<i>Um ser vivo irracional</i>
Fogo	<i>As chamas do dragão</i>	<i>As chamas que irão matar o soldado</i>	<i>Alta temperatura</i>

Análise elemental, funcional e simbólica Microuniverso: *Heroico impuro (negativo)*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	Do personagem	Perigo/obstáculo: real para o personagem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A fraqueza, o medo	-
Espada	REAL: Segurada por outros atores	Perigo: Perigo para o personagem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A violência, o poder (negativo)	-
Refúgio	Metáfora: Fuga, evasão, liberdade	Lugar de recolhimento	Símbolos de fuga: Fuga - evasão	-
Monstro	Zoomorfo Fantástico: Dragão (B)	Papel utilitário, protetor: Ajudar o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: A utilidade (o jogo, a força, de que o homem precisa)	+
Elemento cíclico	Movimento progressivo dos fenômenos naturais: Ondas do mar	Tratada simbolicamente: Índice - Mostrar uma progressão	SIMBOLISMOS DE VIDA: Segurança, proteção	+
Personagem	Homem, jovem	Místico: Vida Pacífica - Vida pacífica impossível	SIMBOLISMOS DE MORTE: Fraqueza, debilidade, solidão	-
Água	Água estagnada ou bloqueada ou extensa (ilimitada) / águas profundas e mortas: Mar	Tratada simbolicamente: sede	SIMBOLISMOS DE VIDA: Vida, fonte de vida, movimento	+
Animal	Peixe: tubarão	Tratada simbolicamente: ignorância	SIMBOLISMOS DE MORTE: Obstáculos	-
Fogo	Fogo do monstro: Fogo cuspidor pelo monstro	Utilidade para o personagem: Útil para combate ou defesa	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força: força positiva, arma defensiva	+

Em um dia ensolarado, um herói se deparou com um monstro de gelo em seu caminho.

O herói só tinha com ele a sua pequena espada para se proteger. Ele não tinha nenhum lugar para fugir, visto que o monstro era mais forte que ele, só uma casa no alto do morro.

Mas era muito difícil para subir até lá. Ele estava sem saída, até que, do morro, caiu uma pedra em cima do monstro e ele quebrou em pedacinhos e se derreteu numa água que cercava seus pés.

Enquanto isso, o pelicano só olhava o que acontecia de cima do morro.

Depois disso ele se sentou em volta de uma fogueira e descansou depois de tudo isso.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?

R. *Em torno de uma batalha de um herói e um monstro. Sim, onde apareceria o fogo e o animal na história.*

- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?

R. *Não tive nenhuma inspiração.*

- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:

- a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.

R. *O personagem, o monstro, a queda e a espada.*

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?

R. *O animal, a fogueira.*

- c) Como termina a cena que você imaginou?

R. *Com o monstro derrotado e o herói aliviado por ter saído desse apuro.*

- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?

R. *Estaria saindo do refúgio para ajudar esse herói a derrotar o monstro.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Uma pedra</i>	<i>Derrotou o monstro</i>	<i>Sorte para o personagem</i>
Espada	<i>Espada</i>	<i>Ajudaria a qualquer ataque</i>	<i>Proteção</i>
Refúgio	<i>Casa</i>	<i>Talvez o protegeria</i>	<i>Proteção</i>
Monstro	<i>Monstro</i>	<i>Atacava o herói</i>	<i>Perigo</i>
Cíclico	<i>Sol</i>	<i>Esquentava o ar</i>	
Personagem	<i>Herói</i>	<i>Derrotar o monstro</i>	<i>Ataque</i>
Água	<i>Água</i>	<i>Derreter o monstro</i>	<i>Sorte para o personagem</i>
Animal	<i>Pássaro</i>	<i>Olhou o que aconteceu</i>	
Fogo	<i>Fogo</i>	<i>Esquentou o herói</i>	

Análise elemental, funcional e simbólicaMicrouniverso: *Sintético – duplo universo existencial diacrônico*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De elementos naturais: Pedra	Utilidade de combate para o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: A utilidade	+
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque ou defesa potenciais	SIMBOLISMOS DE VIDA: A proteção	+
Refúgio	Casa comum	Proteção	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Antropomorfo fantástico: monstro de gelo	Ataque direto: Ataca o homem - devora o homem - mata o homem - faz o homem fugir	SIMBOLISMOS DE MORTE: O perigo	-
Elemento cíclico	Astros e meteoros: Sol	Utilitária: Subsistência - Calor	SIMBOLISMOS DE VIDA: Natureza	+
Personagem	Guerreiro, cavaleiro, príncipe	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água estagnada ou bloqueada ou extensa (ilimitada) / águas profundas e mortas: Poça	Utilidade para o personagem: Defesa (derrete o monstro)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força	+
Animal	Pássaro: Pelicano	Cenário: Cenário especificado - Expectador (especificado)	Omissões	+/-
Fogo	Fogo de mato: Fogueira	Utilidade para o personagem: Útil para cozer, esquentar, iluminar	SIMBOLISMOS DE VIDA: A calma: bem estar, calor (do lar), encontro, conforto	+

O meu desenho conta a história de:

Um garoto (a) que tinha que enfrentar todos os medos, obstáculos para conseguir se salvar.

Ele acaba tendo que fazer várias escolhas: a primeira é ter que sair de onde ele estava seguro, a segunda a passar pela ponte para tentar pegar a espada antes que ela caia, mas dentre todos os obstáculos colocados ele é guiado por um pássaro que sempre tenta protegê-lo do monstro.

Depois de passar pelo rio com o auxílio da ponte ele ainda tem que tentar passar pelo fogo para pegar a espada antes dela cair. A espada é a sua única alternativa para tentar derrotar o monstro.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?

R. *Com os nove itens dados eu criei uma ideia com aventura vivida pelo personagem. Sim, pensei em fazer um desenho mais sério.*

- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?

R. *Sim, Harry Potter e a câmara secreta, mas nem todas as ideias são do filme.*

- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:

- a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.

R. *A espada, pássaro e a ponte que aumenta de tamanho.*

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?

R. *O fogo, porque ele pode acabar dificultando, sendo um obstáculo a mais.*

- c) Como termina a cena que você imaginou?

R. *Com a vitória do garoto (a), vencendo todos os obstáculos e o monstro.*

- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?

R. *Estaria sendo a garota e faria o mesmo que ele tentaria vencer.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Por um barranco onde a espada está quase caindo</i>	<i>Apressar ainda mais o garoto</i>	<i>A pressa que a gente tem nos dias de hoje, não sabendo esperar nada</i>
Espada	<i>Espada</i>	<i>Para ajudar o garoto a derrotar o monstro</i>	<i>Uma das coisas que precisamos para vencer nossos medos</i>
Refúgio	<i>Uma casa na árvore</i>	<i>De onde o garoto saiu para tentar vencer os obstáculos</i>	<i>O que a gente deixa para trás para tentar vencer</i>
Monstro	<i>Monstro do rio</i>	<i>Matar o garoto</i>	<i>O que agente enfrenta no nosso dia-a-dia</i>
Cíclico	<i>Por uma ponte que aumenta de tamanho</i>	<i>Ajudar o garoto a passar pelo rio</i>	<i>Que sempre tem algo para te ajudar</i>
Personagem	<i>Garoto</i>	<i>Derrotar os medos e o monstro</i>	<i>A coragem</i>
Água	<i>Rio</i>	<i>Dificultar o trajeto do garoto</i>	<i>Como um bem</i>
Animal	<i>Pássaro</i>	<i>Ajuda o garoto a achar o caminho</i>	<i>Que sempre tem alguém para te ajudar</i>
Fogo	<i>Fogo</i>	<i>Dificultar o garoto a pegar a espada</i>	<i>Que a gente sempre tem um obstáculo a mais</i>

Análise elemencial, funcional e simbólicaMicrouniverso: *Heroico impuro*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De elementos naturais: Barranco	Perigo/obstáculo: real para o personagem; queda útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: O obstáculo	-
Espada	REAL: Posta no chão	Utilidade de Combate: Utilidade perdida	SIMBOLISMOS DE VIDA: Os valores (a justiça, a coragem)	+
Refúgio	Habitat sumário construído: casa na árvore	Lugar de recolhimento	Símbolos de lugares privilegiados a serem atingidos: esperança	+
Monstro	Zoomorfo Fantástico: Dragão (B) - Réptil/Água designada por dragão	Ataque direto: Ataca o homem - devora o homem - mata o homem - faz o homem fugir	SIMBOLISMOS DE MORTE: A cultura negativa, a sociedade moderna, ...	-
Elemento cíclico	Os objetos construídos: Ponte que evolui	Utilitária: Combate - Ajudar o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: Valores	+
Personagem	Criança: garoto	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água em movimento (corre livremente): Rio	Utilidade outra que para o Personagem: Útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: Obstáculo	-
Animal	Pássaro	Utilidade: Auxílio ou aviso sobrenatural - Mensageiro	SIMBOLISMOS DE VIDA: Amizade (fidelidade)	+
Fogo	Incêndio: Fogo diverso no refúgio, na floresta, etc.	Perigo para o personagem: Obstáculo a superar	SIMBOLISMOS DE MORTE: Os obstáculos	-

Em uma noite chuvosa, uma besta enorme encontrou o quarto loriano e tentou atacá-lo. Mas como o loriano já estava se preparando para qualquer ataque, ele empunhava sua espada com o poder da mente, ele era capaz de controlar o fogo e lançar chamas, também podia controlar o tempo, mas esse era um poder que vinha se formando ainda e só podia fazer redemoinhos.

O seu cachorro de estimação o acompanhava, mas por ordem dele ele foi para o abrigo nas montanhas se esconder da besta que logo foi derrotada.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?

R. *Construí o meu desenho imaginando uma briga de seres diferentes que vieram ao planeta terra para destruir os nossos bens, mas há "pessoas" que nos protegem. Sim, primeiramente queria desenhar objetos distintos, mas percebi que eles não formariam uma história.*

- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?

R. *Sim, a minha ideia surgiu basicamente da leitura do livro "Eu sou o número quatro".*

- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:

- a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.

R. *O personagem, o monstro devorante, fogo, alguma coisa cíclica.*

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?

R. *Gostaria de eliminar a espada, pois na história que me inspirou ela não existe.*

- c) Como termina a cena que você imaginou?

R. *A cena termina com a besta derrotada e o loriano vitorioso indo atrás de seu cachorro.*

- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?

R. *Estaria indo para o refúgio junto com o animal e ficaria o mais quieto possível para que a besta não tentasse nos pegar.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Chuva</i>	<i>Ilustrar o momento</i>	<i>Algo ruim</i>
Espada	<i>Arma</i>	<i>Proteção</i>	<i>Prevenção</i>
Refúgio	<i>Casa de madeira</i>	<i>Esconderijo</i>	<i>Medo do que pode acontecer</i>
Monstro	<i>Uma besta</i>	<i>Destruir o personagem</i>	<i>Coisas ruins da vida</i>
Cíclico	<i>Redemoinho</i>	<i>Atacar a besta</i>	<i>Atitude</i>
Personagem	<i>Ser humano com poderes</i>	<i>Se defender</i>	<i>Uma pessoa diferente</i>
Água	<i>Chuva</i>	<i>Ilustrar o momento</i>	<i>Cuidado</i>
Animal	<i>Cachorro</i>	<i>Fugir para o refúgio</i>	<i>Parceria</i>
Fogo	<i>Bola de fogo</i>	<i>Atacar a besta</i>	<i>Atitude</i>

Análise elemental, funcional e simbólicaMicrouniverso: *Heroico integrado*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	D'água: Chuva	Papel decorativo: cenário	SIMBOLISMOS DE MORTE: O perigo	-
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Defesa real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A proteção	+
Refúgio	Habitat sumário construído: cabana	Proteção / Segurança reforçadas	Símbolos de lugares privilegiados a serem atingidos: esperança	+
Monstro	Zoomorfo Fantástico: Dragão (B) - Réptil/Água designada por dragão	Ataque direto: Ataca o homem - devora o homem - mata o homem - faz o homem fugir	SIMBOLISMOS DE MORTE: A cultura negativa, a sociedade moderna, a poluição	-
Elemento cíclico	Movimento progressivo dos fenômenos naturais: Redemoinhos	Utilitária: Combate - Ajudar o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força	+
Personagem	Guerreiro, cavaleiro, príncipe	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE MORTE: Força, coragem, vontade	-
Água	Fenômenos da natureza: Chuva	Cenário (decoração): Papel decorativo	SIMBOLISMOS DE MORTE: Perigo	-
Animal	Mamífero: Cachorro	Utilidade: Alter ego - Companheiro	SIMBOLISMOS DE VIDA: Amizade (fidelidade)	+
Fogo	Figuração abstrata: Bolas de fogo	Utilidade para o personagem: Útil para combate ou defesa	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força: força positiva, arma defensiva	+

ANEXO B

Um lindo vilarejo tinha um rapaz muito corajoso. Ele ficava olhando a queda d'água e ficava muito tempo em sua casinha no vilarejo.

Um certo dia, um certo monstro que soltava fogo estava acabando com os peixes do rio e estava destruindo o vilarejo e matando todos desse vilarejo.

O homem foi até a sua casa, pegou sua espada e foi atrás desse monstro.

Na hora que o cara encontrou o monstro ele pegou sua espada e matou o monstro.

- 4) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?

R. *Pela queda, a água. Não.*

- 5) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?

R. *Não.*

- 6) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:

- e) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.

R. *A queda da água e os peixes.*

- f) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?

R. *O monstro porque ele matou todos.*

- g) Como termina a cena que você imaginou?

R. *O homem matando o monstro.*

- h) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?

R. *Eu nunca iria participar de uma cena dessas.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Queda da água</i>	<i>A queda da água</i>	<i>Uma cachoeira</i>
Espada	<i>Para matar o monstro</i>	<i>Uma espada</i>	<i>Uma espada</i>
Refúgio	<i>Moradia do homem</i>	<i>Uma casa</i>	<i>Uma casa</i>
Monstro	<i>Que mata todos</i>	<i>Um monstro</i>	<i>Um monstro</i>
Cíclico	<i>A reprodução dos peixes</i>	<i>Vários peixes</i>	<i>Monte de peixinhos</i>
Personagem	<i>O homem</i>	<i>Um homem</i>	<i>Um homem</i>
Água	<i>Rio</i>	<i>O rio</i>	<i>Onde anda a água</i>
Animal	<i>Peixe</i>	<i>Um peixe</i>	<i>O único animal que tem</i>
Fogo	<i>O que o monstro solta</i>	<i>O que sai da boca do monstro</i>	<i>O que sai da boca do monstro</i>

Análise elemental, funcional e simbólica

Microuniverso: *Heroico integrado*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	D'água	Papel decorativo: cenário. Contribui para formar o rio. Sem papel, mas isomorfa	SIMBOLISMOS DE VIDA: A natureza	+
Espada	Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Casa comum	Abrigo simples	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Zoomorfo Pré-histórico: Dragão (A)	Ataque indireto: Mata os animais - destrói os bens do homem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-
Elemento cíclico	A "natureza reprodutora": reprodução dos peixes	Tratada simbolicamente: Tema do retorno	SIMBOLISMOS DE VIDA: Natureza	+
Personagem	Homem, jovem	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água em movimento (corre livremente): Rio	Utilidade outra que para o Personagem: Útil ao animal	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade, necessidade (vital)	+
Animal	Peixe	Tratada simbolicamente	SIMBOLISMOS DE VIDA: Natureza	+
Fogo	Fogo do monstro	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-

Um jovem guerreiro de uma vila pobre que procura vingar a morte de seus pais.

A única forma de fazer isto é matando o monstro que aterroriza sua vila e que matou seus pais.

Ele pretende fazer isto, mesmo que custe sua própria vida.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?

R. De uma guerra mitológica e não fiquei indeciso.

- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?

R. Não, não fui.

- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:

- a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.

R. Personagem, monstro e espada.

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?

R. O umbigo do monstro. Porque também não sei.

- c) Como termina a cena que você imaginou?

R. O personagem morre depois de matar o monstro.

- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?

R. Estaria escondido com um arco e flecha e ajudaria o homem a matar o monstro.

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>O personagem caindo</i>	<i>Uma barrancada</i>	<i>Uma montanha</i>
Espada	<i>Para matar o monstro</i>	<i>Um pedaço afiado</i>	
Refúgio	<i>Passar as noites</i>	<i>Nada</i>	<i>Um túnel</i>
Monstro	<i>Um monstro</i>	<i>O cara do mal</i>	<i>Abominável</i>
Cíclico	<i>Não fez</i>		
Personagem	<i>Um jovem vingador</i>	<i>Um vingador</i>	<i>Um herói</i>
Água	<i>Onde o monstro mora</i>		<i>Água</i>
Animal	<i>O seu parceiro</i>	<i>Um pássaro</i>	<i>Fiel escudeiro</i>
Fogo	<i>Para manter o personagem aquecido</i>		

Análise elemental, funcional e simbólica

Microuniverso: *Super-heroico*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	D'água	Papel decorativo: cenário. Contribui para formar o rio. Sem papel, mas isomorfa	SIMBOLISMOS DE VIDA: A natureza	+
Espada	Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Casa comum	Abrigo simples	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Zoomorfo Pré-histórico: Dragão (A)	Ataque indireto: Mata os animais - destrói os bens do homem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-
Elemento cíclico	A "natureza reprodutora": reprodução dos peixes	Tratada simbolicamente: Tema do retorno	SIMBOLISMOS DE VIDA: Natureza	+
Personagem	Homem, jovem	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água em movimento (corre livremente): Rio	Utilidade outra que para o Personagem: Útil ao animal	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade, necessidade (vital)	+
Animal	Pássaro	Tratada simbolicamente	SIMBOLISMOS DE VIDA: Natureza	+
Fogo	Fogo do monstro	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-

Um guerreiro lutando contra uma besta para salvar todos seus companheiros e honrar seus amigos mortos na batalha, contando com a ajuda de seu amigo falcão.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *Em torno de uma batalha. Não.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Não, somente pela minha imaginação.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *O animal, o personagem, o monstro e a espada.*
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *Nenhum.*
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *Na história do herói.*

- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Estaria como monstro.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>O cenário do desenho. No caso a chuva.</i>	<i>Cenário</i>	<i>Queda</i>
Espada	<i>Armas usadas. As espadas.</i>	<i>Armas</i>	<i>Espada</i>
Refúgio	<i>Proteção contra o perigo. A pedra.</i>	<i>Proteção</i>	<i>Refúgio</i>
Monstro	<i>Perigo iminente. O minotauro.</i>	<i>Perigo</i>	<i>Monstro</i>
Cíclico	<i>Arma usada pelo falcão</i>	<i>Arma auxiliar</i>	<i>Arma</i>
Personagem	<i>Guerreiro defensor</i>	<i>Defensor</i>	<i>Guerreiro</i>
Água	<i>Chuva</i>	<i>Cenário da batalha</i>	<i>Cenário</i>
Animal	<i>O falcão</i>	<i>Auxiliador</i>	<i>Amigo</i>
Fogo	<i>Ataque da fera</i>	<i>Ataque</i>	<i>Elemento da natureza</i>

Análise elemencial, funcional e simbólica

Microuniverso: *Heroico integrado*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	D'água	Papel decorativo: cenário. Contribui para formar o rio. Sem papel, mas isomorfa	Omissões	+/-
Espada	Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Espaço natural, fracamente delimitado: pedra	Proteção humana	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Antropomorfo fantástico: Minotauro	Ataque direto: Ataca o homem	SIMBOLISMOS DE MORTE: O perigo	-
Elemento cíclico	Os objetos construídos: arma	Utilitária: Combate - Ajudar o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade	+
Personagem	Guerreiro	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Fenômenos da natureza: chuva	Cenário (decoração)	Omissões	+/-
Animal	Ave	Utilidade: Ajuda diversa - Para o combate	SIMBOLISMOS DE VIDA: Amizade (fidelidade)	+
Fogo	Fogo do monstro	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-

Tirei a história de um jogo PS-2 chamado “God of War”.

A história trata de um “herói” que é traído por seu pai, Zeus, e busca vingança tentando matá-lo em seu refúgio, o Monte Olímpo, destruindo seus exércitos e aniquilando seus inimigos.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. Retirei a história do jogo “God of War”. Não fiquei indeciso.
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. Fui inspirado pelo jogo “God of War”.
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. Kratos (personagem); Monte Olímpo (o refúgio); “The blade of olimpos” (a espada); um cão infernal (criatura devoradora).
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. A coisa cíclica e o animal, pois não “batem bem” com a história.

- c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *Kratos sobe o Monte Olímpo e tem a sua vingança.*
- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Entre o caminho de Kratos tentando impedi-lo, pois ele iria, no final da história, destruir tudo sem exceções.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Pedra lançada por catapulta</i>	<i>Tentará atingir Kratos</i>	<i>A luta</i>
Espada	<i>“The blade os olimpos”</i>	<i>A única arma que pode derrotar Zeus</i>	<i>A arma de Kratos</i>
Refúgio	<i>O Monte Olímpo</i>	<i>O refúgio de Zeus</i>	<i>O único lugar onde Zeus fica</i>
Monstro	<i>Cão infernal</i>	<i>Tenta deter Kratos</i>	<i>Deuses e demônios contra Kratos</i>
Cíclico	<i>Helicóptero</i>	<i>Filma Kratos</i>	<i>A Globo</i>
Personagem	<i>Kratos</i>	<i>Destrói Zeus</i>	<i>O “herói”</i>
Água	<i>Rio</i>	<i>Divide Kratos do Monte Olímpo</i>	<i>Sem definição</i>
Animal	<i>O peixe e a águia</i>	<i>Nenhum</i>	<i>Ainda há vida</i>
Fogo	<i>Fogo</i>	<i>Nenhum</i>	<i>Destruição feita por Kratos</i>

Análise elemencial, funcional e simbólica

Microuniverso: *Heroico impuro*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De elementos naturais: pedra	Perigo/obstáculo: real para o personagem; queda útil para o monstro	Omissões	+/-
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Espaço sagrado: monte Olimpo	Diversos (dentre, alvo a atingir)	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta defesa	+
Monstro	Zoomorfo Fantástico: Fera – cão infernal	Ataque direto: Ataca o homem	SIMBOLISMOS DE MORTE: O perigo	-
Elemento cíclico	Movimento cíclico contínuo: veículos - helicóptero	Utilitária: Comodidade e vida pacífica - Cenário / Decoração	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade	+
Personagem	Guerreiro	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água em movimento (corre livremente): Rio	Perigo para o personagem	Omissões	+/-
Animal	Múltiplo: peixe e águia	Perigo: Função nefasta -	SIMBOLISMOS DE VIDA: Amizade (fidelidade)	+
Fogo	Incêndio	Dupla função: Utilidade e perigo	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-

Num dia de sol com chuva os pássaros foram embora, pois sentiram a presença de um monstro.

Mas nada está perdido, pois um cavaleiro com sua espada irá detê-lo.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *Em criar um refúgio para o personagem se proteger do monstro e da chuva que apagaria sua fogueira. Sim, como ia desenhar o monstro.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Sim, Coração de dragão.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *Monstro, personagem, espada, chuva, montanha, sol.*

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *Monstro, personagem.*
- c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *O personagem derrota o monstro.*
- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Seria o personagem e mataria o monstro.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Chuva</i>	<i>Apagar o fogo</i>	<i>Chuva</i>
Espada	<i>Espada</i>	<i>Força</i>	<i>Força</i>
Refúgio	<i>Caverna</i>	<i>Refúgio</i>	<i>Segurança</i>
Monstro	<i>Dragão</i>	<i>Monstro</i>	<i>Coragem para derrotá-lo</i>
Cíclico	<i>Sol</i>	<i>Iluminar</i>	<i>Sol</i>
Personagem	<i>Cavaleiro</i>	<i>Coragem</i>	<i>Coragem</i>
Água	<i>Mar</i>	<i>Trazer o monstro</i>	<i>Mar</i>
Animal	<i>Pássaro</i>	<i>Covarde</i>	<i>Pelicano</i>
Fogo	<i>Fogueira</i>	<i>Calor</i>	<i>Calor</i>

Análise elemencial, funcional e simbólica

Microuniverso: *Heroico integrado*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	D'água	Perigo/obstáculo: real para o personagem; queda útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: O perigo	-
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Habitat natural: caverna	Proteção / Segurança reforçadas	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Zoomorfo Pré-histórico: Saurios - Dinossauro	Ataque direto: Ataca o homem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-
Elemento cíclico	Astros e meteoros: Sol	Utilitária: Subsistência - Iluminação	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade	+
Personagem	Guerreiro, cavaleiro	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água estagnada ou bloqueada ou extensa (ilimitada): Mar	Utilidade outra que para o Personagem: Útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: Perigo	-
Animal	Ave	Tratada simbolicamente: covardia	SIMBOLISMOS DE MORTE: Angústia	-
Fogo	Fogo de mato: Exterior diversos + fogueira	Utilidade para o personagem: Útil para cozer, esquentar, iluminar	SIMBOLISMOS DE VIDA: A utilidade, o aquecimento, o cozimento	+

Em uma fazenda, quando estava chovendo, as pessoas na casa escutaram um barulho e foram ver o que era, quando chegaram lá viram que havia uma criatura estranha, porém os outros não viram nada e voltaram para a casa. Então a única pessoa que havia visto esse monstro resolveu lutar contra ele. Então o monstro derrubou aquela pessoa e foi naquela hora que a pessoa percebeu que o monstro não se aproximava de onde havia fogo. Então o menino correu atrás de uma fogueira e o monstro querendo mostrar que era invencível tentou passar pelo fogo e se machucou como nunca havia se machucado antes, mas a chuva apagou o fogo que havia pegado no monstro, porém ele nunca mais voltou àquela fazenda.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *De um desenho que eu assistia. Não.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Sim, um desenho japonês.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *Os elementos essenciais foram o espaço (fazenda) e a espada.*
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *Nenhum, pois se não houvesse todos os elementos não haveria história.*
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *Com a família que ali morava vivendo em paz.*
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Eu estaria sendo o menino. A mesma coisa, procuraria o ponto fraco do inimigo.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>A omissão em determinada situação</i>	<i>O papel principal, pois sem ela não haveria vitória</i>	<i>A vitória</i>
Espada	<i>Alguma forma de enfrentar o que você teme</i>	<i>Uma forma de proteção</i>	<i>Uma proteção</i>
Refúgio	<i>Lugar onde estamos livres de qualquer problema</i>	<i>Foi o que protegeu o resto da família</i>	<i>Proteção</i>
Monstro	<i>Representa nossos medos</i>	<i>Foi o que perdeu</i>	<i>Medo</i>
Cíclico	<i>Chuva</i>	<i>Apagou o fogo do monstro</i>	<i>Algo repetido</i>
Personagem	<i>Uma pessoa inteligente</i>	<i>Sua inteligência que derrotou o monstro</i>	<i>Nós</i>
Água	<i>Representa a renovação de tudo</i>	<i>Apagou o fogo do monstro</i>	<i>O renascimento</i>
Animal	<i>Pássaros</i>	<i>Nenhum</i>	<i>A paz</i>
Fogo	<i>Representa nossa vontade de lutar</i>	<i>Derrotou o monstro</i>	<i>A vontade de vencer</i>

Análise elemental, funcional e simbólica

Microuniverso: *Sintético – duplo universo*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	D'água	Tratada simbolicamente (mostrar a fraqueza do homem, do monstro)	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força	+
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Defesa real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A proteção	+
Refúgio	Casa comum: Casa (exterior/interior),	Proteção / Segurança reforçadas	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Zoomorfo Fantástico: Dragão (B)	Ataque direto: Ataca o homem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Movimento progressivo dos fenômenos naturais: chuva	Utilitária: Combate - Ajudar o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade	+
Personagem	Homem, jovem	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Fenômenos da natureza: chuva	Utilidade para o personagem: Defesa (luta contra o fogo)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Tempo (positivo): renovação, continuidade	+
Animal	Ave	Tratada simbolicamente: paz	SIMBOLISMOS DE VIDA: Valores (paz)	+
Fogo	Fogo de mato: Exterior diversos + fogueira	Utilidade para o personagem: Útil para combate ou defesa	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força positiva, arma defensiva	+

Um homem da caverna vivia normalmente e sua caverna, em um dia normal estava ventando forte e seu cata-vento não parava de rodar. O homem acendeu seu fogo para cozinhar quando apareceu um monstro. De um lado estava o monstro, do outro uma grande queda com um rio cheio de tubarão embaixo.

O monstro pegou sua espada e foi para cima do homem, o homem sem opção pulou da grande queda.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *Construí o desenho de acordo com o que vinha na cabeça. Não fiquei indeciso com outras soluções.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Não.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *Dos 9 elementos sugeridos.*
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *O monstro e a espada, pois assim não teria morte do personagem.*
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *Com o personagem caindo da queda em direção à água.*
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Estaria no refúgio e tentaria ajudar a personagem.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Precipício</i>	<i>Queda da personagem</i>	<i>Destruição</i>
Espada	<i>Luta</i>	<i>Arma usada pelo monstro para tentar matar a personagem</i>	<i>Guerra</i>
Refúgio	<i>Esconderijo</i>	<i>Lugar onde vivia a personagem</i>	<i>Esconder-se</i>
Monstro	<i>Medo</i>	<i>Tentar matar o outro</i>	<i>Medo</i>
Cíclico	<i>Rodas</i>	<i>Observar o vento</i>	<i>Movimento</i>
Personagem	<i>Pessoas</i>	<i>Morrer</i>	<i>Vida</i>
Água	<i>Vida</i>	<i>Aonde ia cair a personagem</i>	<i>Vida</i>
Animal	<i>Peixes</i>	<i>Nadar</i>	<i>Seres vivos</i>
Fogo	<i>Destruição</i>	<i>Esquentar comida</i>	<i>Queimaduras</i>

Análise elemental, funcional e simbólica

Microuniverso: *Sintético – duplo universo*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	D'água	Tratada simbolicamente (mostrar a fraqueza do homem, do monstro)	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força	+
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Defesa real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A proteção	+
Refúgio	Casa comum: Casa (exterior/interior),	Proteção / Segurança reforçadas	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta defesa	+
Monstro	Zoomorfo Fantástico: Dragão (B)	Ataque direto: Ataca o homem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Movimento progressivo dos fenômenos naturais: chuva	Utilitária: Combate - Ajudar o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade	+
Personagem	Homem, jovem	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Fenômenos da natureza: chuva	Utilidade para o personagem: Defesa (luta contra o fogo)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Tempo (positivo): renovação, continuidade	+
Animal	Ave	Tratada simbolicamente: paz	SIMBOLISMOS DE VIDA: Valores (paz)	+
Fogo	Fogo de mato: Exterior diversos + fogueira	Utilidade para o personagem: Útil para combate ou defesa	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força: força positiva, arma defensiva	+

Em meu desenho, tudo começa com a queda de um homem de um precipício que desesperadamente grita por socorro. Próximo dali, um ferreiro especialista em forjar espadas ouve o grito do pobre homem e automaticamente corre para ajudá-lo. Ao chegar ao encontro do homem, o forjador de espadas o acolhe, em sua casa a fim de avaliar o "acidentado homem". Um tempo depois, o homem se recupera e avisa desesperadamente que uma criatura poderia atacar a cidade e espalhar uma enorme quantidade de radiação que poderia destruir a todos. Uma destruição a nível celular.

Então o ferreiro e o homem vão ao encontro do prefeito, alegando que conheciam alguém que poderia ajudar, um especialista. Então surge a questão, um cara super inteligente que propõe um bom modo de destruir a criatura.

Um dia depois disso, a criatura apareceu e a solução proposta para a derrota da mesma era o afogamento e é o que realmente aconteceu. Dias depois os três se juntaram numa boa fogueira e comentaram sobre uma possível "rota" da criatura.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?

R. A ideia central gira em torno da invasão de uma criatura a cidade, na qual é salva por três pessoas, sendo o herói o principal entre eles. A minha indecisão ficou entre uma história fictícia (no caso essa) e uma mais real.

- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?

R. Sim, eu me inspirei em séries antigas, como Hércules e outras.

- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:

- a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.

R. Os elementos são: o homem pulando (queda), as células (reprodução), a criatura (monstro devorador) e o personagem (herói, personagem).

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?

R. Eu gostaria de eliminar o personagem e o monstro devorador já que o contexto fugiria de uma história "em quadrinhos" e passaria a ser mais real.

- c) Como termina a cena que você imaginou?

R. *Ela acaba com a iminente volta da criatura, na qual as pessoas não conseguiram combater, já que a solução e recurso disponível era a água.*

- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?

R. *Eu estaria no lugar da personagem (herói), propondo soluções a fim de derrotar a criatura e salvar a cidade.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Pessoa comum</i>	<i>Pessoa comum, informada</i>	<i>Mensageiro</i>
Espada	<i>Um ferreiro</i>	<i>Forjador de espadas</i>	<i>Ferreiro</i>
Refúgio	<i>Casa</i>	<i>Casa do ferreiro</i>	<i>Local de abrigo</i>
Monstro	<i>Escorpião</i>	<i>Inimigo da cidade</i>	<i>Os problemas da sociedade</i>
Cíclico	<i>Célula</i>	<i>Destruição das pessoas</i>	<i>Destruição e criação</i>
Personagem	<i>Questão</i>	<i>Herói</i>	<i>O ajudante de última hora</i>
Água	<i>Rio</i>	<i>Armadilha para o monstro</i>	<i>Destruição do medo</i>
Animal	<i>Arraia, tubarão e outros peixes</i>	<i>Possíveis animais para a devoração do monstro</i>	<i>Os que podem parar o monstro</i>
Fogo	<i>Fogueira</i>	<i>Local de discussão de estratégias</i>	<i>Um local calmo para as discussões</i>

Análise elemental, funcional e simbólica

Microuniverso: *Místico impuro*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	Do personagem: pessoa comum	Utilidade de combate para o personagem	SIMBOLISMOS DE MORTE: O perigo	-
Espada	REAL: Segurada por outros atores	Utilidade de Combate: Defesa real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A proteção	+
Refúgio	Casa comum: Casa (exterior/interior)	Abrigo simples	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção	+
Monstro	Zoomorfo Real/Atual: Diversos - Escorpião	Ameaça potencial: Representa - perto do personagem ou de sua habitação - um perigo real	SIMBOLISMOS DE MORTE: A sociedade moderna, a poluição	-
Elemento cíclico	A "natureza reprodutora": célula	Perigosa: Provocar medo	SIMBOLISMOS DE MORTE: Morte, destruição	-
Personagem	O homem atual	Duplos universos existenciais: Vida pacífica e combate (sucessivamente)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água em movimento (corre livremente): Rio	Utilidade para o personagem: Defesa	SIMBOLISMOS DE VIDA: Segurança, proteção	+
Animal	Peixe: vários	Utilidade: Ajuda diversa - Para o combate	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força	+
Fogo	Fogo de mato: Exterior diversos + fogueira	Utilidade para o personagem: Útil para cozer, esquentar, iluminar	SIMBOLISMOS DE VIDA: A calma: bem estar, calor (do lar), encontro, conforto	+

O grande gladiador roda sua beyblade para que o monstro pudesse sair e fazer uma fogueira.

Só que as chamas da fogueira atingem um avião que passava para resgatar o gladiador.

O gladiador vendo que o avião iria cair sobre a cachoeira que esconde o seu refúgio, chama um pássaro que tem uma mini-bomba dentro dele. Essa bomba é ativada com o controle que está na mão do gladiador.

O pássaro vai de encontro com o avião que está em queda.

O olho de Tander da espada do gladiador vê o melhor momento para explodir o pássaro e reduzir o avião a pó.

O monstro fica e decide comer o gladiador que ativa sua espada que aumenta de tamanho.

A luta prestes a começar, mas nesse momento a beyblade mostra que acabou a bateria e o monstro começa ser puxado para dentro da beyblade.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?

R. *Através de um personagem, de uma espada e do monstro.*

- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?

R. *Não.*

- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:

- a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.

R. *Queda, espada, um personagem e um monstro.*

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *Animal. Ele ficou meio avulso na história.*
- c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *A beyblade acaba a bateria e tudo é puxado para dentro dela. então começa a rodar. Ela roda tão rápido que acaba perdida em algum lugar do espaço.*
- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Dentro da beyblade. Congelaria a história e mudaria o passado dela, como ela começou.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Avião</i>	<i>Caindo encima do gladiador</i>	<i>Acidentes aéreos</i>
Espada	<i>Espada</i>	<i>Visualizar o avião e lutar</i>	<i>Uma arma</i>
Refúgio	<i>Uma caverna</i>	<i>Casa do gladiador</i>	<i>Segurança</i>
Monstro	<i>Monstro</i>	<i>A princípio era acender a fogueira, depois devorar o gladiador</i>	<i>As pessoas que dizem nos ajudar mas quere ver o nosso fracasso</i>
Cíclico	<i>Beyblade</i>	<i>O todo poderoso</i>	<i>Deus</i>
Personagem	<i>Cebolinha</i>	<i>Gladiador</i>	<i>A luta de todos nós</i>
Água	<i>Cachoeira</i>	<i>Porta do refúgio</i>	<i>Muro de nossa casa</i>
Animal	<i>Passarinho</i>	<i>Explodir o avião</i>	<i>Pequenos inimigos</i>
Fogo	<i>Fogueira</i>	<i>Incendiar o avião</i>	<i>Os perigos da vida</i>

Análise elemencial, funcional e simbólica

Microuniverso: *Heroico descontraído*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De objetos: avião	Perigo/obstáculo: real para o personagem; queda útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte	-
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Defesa real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Habitat natural: caverna	Proteção / Segurança reforçadas	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção	+
Monstro	Antropomorfo fantástico: Ser vivo bípede - Tipo diabólico	Ataque direto: Ataca o homem - devora o homem - mata o homem - faz o homem fugir	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Os objetos construídos: arma	Utilitária: Combate - Ajudar o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: Valores	+
Personagem	Personagem simbólico	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água em movimento (corre livremente): cachoeira	Utilidade para o personagem: Defesa	SIMBOLISMOS DE VIDA: Segurança, proteção	+
Animal	Ave	Utilidade: Ajuda diversa - Para o combate	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força	+
Fogo	Fogo de mato: Exterior diversos + fogueira	Utilidade para o personagem: Útil para combate ou defesa	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força: força positiva, arma defensiva	+

O grande gladiador roda sua beyblade para que o monstro pudesse sair e fazer uma fogueira.

Só que as chamas da fogueira atingem um avião que passava para resgatar o gladiador.

O gladiador vendo que o avião iria cair sobre a cachoeira que esconde o seu refúgio, chama um pássaro que tem uma mini-bomba dentro dele. Essa bomba é ativada com o controle que está na mão do gladiador.

O pássaro vai de encontro com o avião que está em queda.

O olho de Tanderá da espada do gladiador vê o melhor momento para explodir o pássaro e reduzir o avião a pó.

O monstro fica e decide comer o gladiador que ativa sua espada que aumenta de tamanho.

A luta prestes a começar, mas nesse momento a beyblade mostra que acabou a bateria e o monstro começa ser puxado para dentro da beyblade.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?

R. *Através de um personagem, de uma espada e do monstro.*

- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?

R. *Não.*

- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:

- a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.

R. *Queda, espada, um personagem e um monstro.*

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *Animal. Ele ficou meio avulso na história.*
- c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *A beyblade acaba a bateria e tudo é puxado para dentro dela. então começa a rodar. Ela roda tão rápido que acaba perdida em algum lugar do espaço.*
- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Dentro da beyblade. Congelaria a história e mudaria o passado dela, como ela começou.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Avião</i>	<i>Caindo encima do gladiador</i>	<i>Acidentes aéreos</i>
Espada	<i>Espada</i>	<i>Visualizar o avião e lutar</i>	<i>Uma arma</i>
Refúgio	<i>Uma caverna</i>	<i>Casa do gladiador</i>	<i>Segurança</i>
Monstro	<i>Monstro</i>	<i>A princípio era acender a fogueira, depois devorar o gladiador</i>	<i>As pessoas que dizem nos ajudar mas querem o nosso fracasso</i>
Cíclico	<i>Beyblade</i>	<i>O todo poderoso</i>	<i>Deus</i>
Personagem	<i>Cebolinha</i>	<i>Gladiador</i>	<i>A luta de todos nós</i>
Água	<i>Cachoeira</i>	<i>Porta do refúgio</i>	<i>Muro de nossa casa</i>
Animal	<i>Passarinho</i>	<i>Explodir o avião</i>	<i>Pequenos inimigos</i>
Fogo	<i>Fogueira</i>	<i>Incendiar o avião</i>	<i>Os perigos da vida</i>

Análise elemental, funcional e simbólica

Microuniverso: *Heroico descontraido*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De objetos: avião	Perigo/obstáculo: real para o personagem; queda útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte	-
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Defesa real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória	+
Refúgio	Habitat natural: caverna	Proteção / Segurança reforçadas	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção	+
Monstro	Antropomorfo fantástico: Ser vivo bípede - Tipo diabólico	Ataque direto: Ataca o homem - devora o homem - mata o homem - faz o homem fugir	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Os objetos construídos: arma	Utilitária: Combate - Ajudar o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: Valores	+
Personagem	Personagem simbólico	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água em movimento (corre livremente): cachoeira	Utilidade para o personagem: Defesa	SIMBOLISMOS DE VIDA: Segurança, proteção	+
Animal	Ave	Utilidade: Ajuda diversa - Para o combate	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força	+
Fogo	Fogo de mato: Exterior diversos + fogueira	Utilidade para o personagem: Útil para combate ou defesa	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força: força positiva, arma defensiva	+

Numa sociedade totalmente injusta, onde os novatos são literalmente esculachados, o novato é representado pelo personagem menor, o grande monstro vive atormentando-o, mas os novatos sempre podem contar com um GRANDE AMIGO, que sempre aparece para livrá-lo da armadilha do monstro.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *Em torno da sociedade atual. Sim fiquei indeciso no desenho da espada e do animal.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Não, eu mesmo imaginei e desenhei.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *O pássaro e a espada.*
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *O monstro e a espada. O monstro porque ninguém é mais que ninguém, independente de idade e a espada porque seria uma arma mesmo para destruir o monstro.*
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *O pássaro de fogo traz a espada para salvar o personagem, o monstro tenta apanhá-la e acaba se ferindo, o personagem pega a espada e joga junto com o monstro na engrenagem, deixando caminho livre para porta.*
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Na pele do personagem, com a espada em punho faria o monstro fazer um juramento de que jamais atormentaria novamente os novatos.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Penhasco com engrenagens</i>	<i>Armadilha feita pelo monstro para destruir o personagem</i>	<i>MALDADE DO MONSTRO</i>
Espada	<i>Objeto caindo entre o monstro e o personagem. Obs. É uma espada mesmo.</i>	<i>Salvação</i>	<i>CHAVE DA SALVAÇÃO</i>
Refúgio	<i>Porta com raios de luz</i>	<i>Levar o personagem a paz e o sossego</i>	<i>SALVAÇÃO</i>
Monstro	<i>Personagem forte</i>	<i>Atormentar até conseguir</i>	<i>TORMENTO</i>
Cíclico	<i>Engrenagem</i>	<i>Objeto que iria castigar cruelmente o personagem</i>	<i>MORTE</i>
Personagem	<i>Personagem menor</i>	<i>Lutar para sobreviver</i>	<i>LUTA, GARRA</i>
Água	<i>Chuva, tempestade</i>	<i>Simbolizar desespero</i>	<i>DESESPERO DO PERSONAGEM</i>
Animal	<i>Pássaro</i>	<i>Trazer o objeto salvador</i>	<i>DEUS</i>
Fogo	<i>Aquilo em volta do pássaro</i>	<i>Reacender esperanças</i>	<i>PODER DE DEUS</i>

Análise elemental, funcional e simbólica

Microuniverso: *Místico impuro*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De elementos naturais: penhasco	Perigo/obstáculo: real para o personagem; queda útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: O perigo	-
Espada	REAL: Segurada por outros atores	Utilidade de Combate: Defesa real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A calma (a paz)	+
Refúgio	Espaço sagrado: porta mágica	Lugar de recolhimento	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção	+
Monstro	Antropomorfo fantástico: Ser vivo bípede - diabólico	Ameaça potencial: Representa - perto do personagem ou de sua habitação - um perigo real	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Movimento cíclico contínuo: Rodas integradas - engrenagens	Perigosa: Útil ao monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: Morte, destruição	-
Personagem	Homem, jovem	Místico: Vida Pacífica - Vida pacífica impossível	SIMBOLISMOS DE VIDA: justiça, virtude, bondade, liberdade	+
Água	Fenômenos da natureza: chuva	Utilidade outra que para o personagem: Útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: Natureza nefasta	-
Animal	Ave	Utilidade: Ajuda diversa - Para o combate	SIMBOLISMOS DE VIDA: Valores	+
Fogo	Figuração abstrata: chamas do pássaro divino	Tratado simbolicamente: poder divino	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força positiva, arma defensiva	+

Hermans Rorschach (o personagem) é um grande pesquisador de lendas urbanas e entre uma de suas pesquisas se deparou com a lenda da “cobra vulcânica” que é libertada toda vez que alguém toca na espada de Horus que se localiza numa montanha próxima ao lago aonde o monstro se encontra.

Esta cena representa o exato momento em que um anônimo toca na espada e liberta a fera e Hermans Rorschach está atento para o ocorrido, mas se espanta e chama reforço aéreo para conter o monstro.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *Histórias místicas. Sim, guerra no deserto.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Sim, o livro Um estudo em vermelho e o filme Watchmen.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *A queda, o monstro e o personagem.*
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *O helicóptero, pois deixou o desenho sem sentido.*
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *O personagem salva o anônimo que está caindo e os tripulantes do helicóptero acalmam a fera com dardos tranquilizantes.*
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Estaria ao lado de Hermans Rorschach para ajuda-lo a salvar o anônimo em queda.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Um acidente</i>	<i>Quem caía era um anônimo que tocou na espada</i>	<i>Simboliza um decaimento por falta de atenção</i>
Espada	<i>Autoridade</i>	<i>A espada era a chave que liberta o monstro</i>	<i>A justiça brasileira</i>
Refúgio	<i>Segurança</i>	<i>O refúgio é o abrigo do personagem</i>	<i>Minha casa</i>
Monstro	<i>Ameaça</i>	<i>A lenda urbana pesquisada pelo personagem</i>	<i>As políticas que contribuem para a injustiça brasileira</i>
Cíclico	<i>Rapidez</i>	<i>Era o reforço aéreo Hermans Rorschach</i>	<i>A ação da população em relação à injustiça</i>
Personagem	<i>Remanescente</i>	<i>Pesquisador de lendas urbanas</i>	<i>Os poucos que tem coragem de enfrentar a realidade</i>
Água	<i>Rio</i>	<i>É o rio onde se pescava o alimento para o personagem</i>	<i>A fartura brasileira</i>
Animal	<i>Pássaros</i>	<i>A revoadada mostra que o monstro é perigoso</i>	<i>A população que continuará submissa à injustiça</i>
Fogo	<i>Fogueira</i>	<i>Iluminar as noites do personagem</i>	<i>As ideias revolucionárias da população</i>

Análise elemental, funcional e simbólica

Microuniverso: *Místico integrado*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De elementos naturais: pessoa	Perigo/obstáculo: real para o personagem; queda útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: O obstáculo	-
Espada	Posta no chão	Perigo: Perigo para o personagem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o perigo, a fraqueza	-
Refúgio	Habitat natural: caverna	Lugar de recolhimento	Símbolos de vida pacífica (aspecto material existencial, lar)	+
Monstro	Zoomorfo Fantástico: Dragão (B) - Réptil/Água designada por dragão	Ameaça potencial: Representa - perto do personagem ou de sua habitação, perigo real	SIMBOLISMOS DE MORTE: A cultura negativa, sociedade moderna	-
Elemento cíclico	Os objetos construídos: helicóptero	Utilitária: Combate - Ajudar o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: Segurança, proteção	+
Personagem	Homem, jovem	Místico: Vida Pacífica - Vida pacífica sem problemas	SIMBOLISMOS DE VIDA: justiça, virtude, bondade, liberdade	+
Água	Água em movimento (corre livremente): rio	Utilidade para o personagem: Providencial - Vital	SIMBOLISMOS DE VIDA: Natureza	+
Animal	Ave	Utilidade: Ajuda diversa - Para o combate	SIMBOLISMOS DE VIDA: Valores (liberdade)	+
Fogo	Fogo de mato: Exterior diversos + fogueira	Utilidade para o personagem: Útil para cozer, esquentar, iluminar	SIMBOLISMOS DE VIDA: O tempo: a esperança, mistério.	+

Protocolo 012-02, "The closed one" 16 anos

Um caçador de volta para sua oca percebe um grande desafio pela frente, mas nada que não possa ser resolvido. Ele enrola a corda, faz um laço, laça o outro toco do outro lado da ponte e vence seu desafio. O maior monstro em sua história era o medo que ele sentia.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *A ideia central era fazer um desenho que vencesse um desafio. Não, não fiquei indeciso.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Leitura e filmes em que tudo tem um jeito, tudo dá certo, basta você querer.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *Superação de algo para obter aquilo que se queira.*
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *O refúgio, o caçador ainda não tinha terminado a sua jornada.*
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *O caçador chegando até a sua aldeia.*
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *A mesma coisa. Laçava o toco do outro lado e passava o abismo.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Montanha</i>	<i>Monstro</i>	<i>Medo</i>
Espada	<i>Espada</i>	<i>Demonstra o guerreiro</i>	<i>Coragem</i>
Refúgio	<i>Oca</i>	<i>Refugiar o guerreiro</i>	<i>Refúgio, paz</i>
Monstro	<i>Queda</i>	<i>Medo</i>	<i>Superação</i>
Cíclico	<i>Corda bamba</i>	<i>Medo</i>	<i>Superação</i>
Personagem	<i>Caçador</i>	<i>Buscar novos desafios</i>	<i>Vitorioso</i>
Água	<i>Desafio</i>	<i>Amedrontar</i>	<i>Superação</i>
Animal	<i>Pássaro</i>	<i>Bondade</i>	<i>Paz, conforto</i>
Fogo	<i>Corda pegando fogo</i>	<i>Algo mal, muito mal</i>	<i>A pior coisa que poderia acontecer</i>

Análise elemental, funcional e simbólica

Microuniverso: *Místico integrado*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De elementos naturais: montanha	Tratada simbolicamente (mostrar a fraqueza do homem, do monstro)	SIMBOLISMOS DE MORTE: A fraqueza, o medo	-
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Tratada simbolicamente: coragem	SIMBOLISMOS DE VIDA: Os valores (a justiça, a coragem)	+
Refúgio	Habitat sumário construído: oca	Lugar de recolhimento	Símbolos de vida pacífica (aspecto material existencial dominante): lar	+
Monstro	Simbólico: medo	Ameaça do entorno: Representa o medo e os perigos reais do entorno	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Os objetos construídos: corda	Tratada simbolicamente: Referência ao tempo da ação - medo	SIMBOLISMOS DE MORTE: Angústia, medo	-
Personagem	Homem, jovem	Místico: Vida Pacífica - Vida pacífica possível	SIMBOLISMOS DE VIDA: Valores (justiça, virtude, bondade, liberdade)	+
Água	Água em movimento (corre livremente): rio	Perigo para o personagem: Angustiante / Perigosa	SIMBOLISMOS DE MORTE: Perigo	-
Animal	Ave	Utilidade: Auxílio ou aviso Sobrenatural - Mensageiro	SIMBOLISMOS DE VIDA: Valores (paz)	+
Fogo	Objetos: corda em chamas	Perigo para o personagem: Obstáculo a superar	SIMBOLISMOS DE MORTE: O mal	-

O personagem usado é o Slash, ele usa a sua guitarra como uma arma, a sua música também vira armas para deter o monstro controlado por cordas, que na verdade, é controlado por seus pais.

O monstro significa a falta de confiança que os pais depositam nele, e ele usa a música pra deter esse monstro. Esse monstro tem fogo dentro da boca, como um dragão chinês.

A queda significa as pedras atrás do monstro, mais alguns metros pra trás ele tropeçará e cairá.

A água é o hidrante, que serve para apagar o fogo do monstro, mas como esse item está muito longe, ele não consegue utilizar.

No meu desenho, a música, além de ser uma arma, ela torna-se também um refúgio.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?

R. Em torno da pouca confiança que às vezes as pessoas depositam em você e pensam que você é uma criança e você busca um meio de dizer que não é verdade.

- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?

R. Sim, pela banda Guns n' Roses. Através dela desenhei o Slash.

- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:

- a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.

R. No elemento do personagem.

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?

R. O animal, porque ele não se encaixa no meu desenho.

- c) Como termina a cena que você imaginou?

R. Fica em aberto, o personagem fica lutando até aguentar.

- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?

R. Eu seria o hidrante, para apagar o fogo na boca do monstro.

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Pedras</i>	<i>Fazer o monstro tropeçar</i>	<i>A queda da falta de confiança</i>
Espada	<i>Guitarra</i>	<i>É usada como uma arma</i>	<i>A luta contra o monstro</i>
Refúgio	<i>A própria música</i>	<i>Proteção e ataque e refúgio</i>	<i>A luta contra o monstro</i>
Monstro	<i>Um “cronicor” misturado com dragão</i>	<i>Mostrar como a falta de confiança é tensa</i>	<i>A própria falta de confiança</i>
Cíclico	<i>Morro</i>	<i>Rolar até o monstro</i>	<i>O caminho</i>
Personagem	<i>Slash</i>	<i>Lutar contra o monstro</i>	<i>Um guerreiro</i>
Água	<i>Um hidrante</i>	<i>Apagar o fogo</i>	<i>Uma ajuda</i>
Animal	<i>Passarinho do Twitter</i>	<i>Enfeitar o monstro</i>	<i>Nada</i>
Fogo	<i>Chamas</i>	<i>Mostrar as coisas devastadoras que as pessoas dizem</i>	<i>Como machuca as coisas que as vezes as pessoas falam</i>

Análise elemental, funcional e simbólica

Microuniverso: *Místico integrado*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De elementos naturais: pedras	Utilidade de combate para o personagem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A fraqueza, o medo	-
Espada	Instrumentos: guitarra	Utilidade de Combate: Ataque real	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória.	+
Refúgio	Abstração: música	Tratado simbolicamente: Lugar de recolhimento	Símbolos de distanciamento, retiro, isolamento: Retiro - solidão	-
Monstro	Antropomorfo fantástico: Ser vivo bípede - Tipo diabólico	Ameaça do entorno: Representa o medo e os perigos reais do entorno	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo, o horror	-
Elemento cíclico	Elementos e objetos naturais: morro por rolar as bombas	Utilitária: Combate - Ajudar o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade	+
Personagem	Homem, jovem	Místico: Vida Pacífica - Vida pacífica impossível	SIMBOLISMOS DE VIDA: Valores (justiça, virtude, bondade, liberdade)	+
Água	Água contida: hidrante	Utilidade para o personagem: Defesa (luta contra o fogo)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força	+
Animal	Ave	Cenário: Cenário especificado - Decorativo	Omissões	+/-
Fogo	Fogo do monstro: Fogo cuspidor pelo monstro	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A angústia, o medo	-

Um dia o Saci estava girando por aí e o fogo do seu cachimbo apagou e ele ficou sem saber o que fazer. Quando ele se depara com um enorme monstro cusbindo fogo, usando um Nike. Foi quando ele pensou em falar para o monstro acender o seu cachimbo.

O monstro acendeu o cachimbo do Saci e falou para ele entrar no seu “naco” pois estava começando a chover.

Quando eles estão dentro da caverna, de repente chega um paladino e tenta matar o dragão e o Saci, só que eles são mais fortes e matam o paladino da aliança e removem sua insígnia.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. *Foi a partir do monstro e fui criando sem ficar indeciso.*
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. *Sim, por jogos.*
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. *O monstro e o fogo.*

- b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. *Água.*
- c) Como termina a cena que você imaginou?
R. *O monstro comendo o paladino.*
- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. *Eu seria o monstro porque ele usa Nike e eu nunca mais compraria palito de fósforo.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Água</i>	<i>Apagar</i>	<i>Alívio</i>
Espada	<i>Cachimbo</i>	<i>Uma forma de conhecer alguém</i>	<i>Felicidade</i>
Refúgio	<i>Caverna</i>	<i>O dragão se esconder</i>	<i>Uma casa</i>
Monstro	<i>O dragão</i>	<i>Um cara que fica sozinho na caverna</i>	<i>Alguém que usa Nike</i>
Cíclico	<i>Saci fazendo redemoinho</i>		<i>As mudanças climáticas</i>
Personagem	<i>Saci</i>		
Água	<i>Chuva</i>	<i>Uma forma de ajudar o dragão</i>	<i>Água caindo do céu, uma dádiva</i>
Animal	<i>Pássaros</i>	<i>Bichos voando</i>	<i>Aves</i>
Fogo	<i>Dragão cuspidor</i>		

Análise elemencial, funcional e simbólica

Microuniverso: *Sintético – duplo universo existencial*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De elementos naturais: chuva	Utilidade de combate para o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: A calma, a tranquilidade	+
Espada	Instrumentos: cachimbo	Utilidade diversa, outra que combate real: Jogo + diversão + sonho	SIMBOLISMOS DE VIDA: A calma (a paz)	+
Refúgio	Habitat natural: caverna	Lugar de recolhimento	Símbolos de vida pacífica (aspecto material existencial dominante)	+
Monstro	Zoomorfo Fantástico: Diversos	Ameaça tratada simbolicamente	SIMBOLISMOS DE MORTE: A cultura negativa, a sociedade moderna, a poluição	-
Elemento cíclico	Movimento progressivo dos fenômenos naturais: redemoinho	Utilitária: Conforto e vida pacífica - deslocamento	SIMBOLISMOS DE MORTE: Angústia, medo	-
Personagem	Personagem simbólico, mitológico: saci	Místico: Vida Pacífica - Vida pacífica possível	SIMBOLISMOS DE VIDA: Calma, alegria, felicidade, amizade	+
Água	Fenômenos da natureza; chuva	Utilidade outra que para o Personagem: Útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE VIDA: Utilidade, necessidade (vital)	+
Animal	Ave	Cenário: Cenário não especificado	Omissões	+/-
Fogo	Fogo do monstro: Fogo cuspidor pelo monstro	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE VIDA: A utilidade	+

...uma PLANTA CARNÍVORA bateu em um homem na floresta, que CAIU e bateu a cabeça em uma pedra, até que veio o BATMAN com seu CAVALO VOADOR para socorrê-lo, ele estava armado com sua ESPADA e uma BOMBA, estava CHOVENDO e se não conseguisse controlar a planta que estava cuspidando FOGO correria para a CAVERNA que se localizava logo atrás dele...

Mas, por sorte, conseguiu jogar a bomba dentro da boca da planta que caiu e ele matou-a cortando-a em muitos pedaços e o homem ferido apenas estava desmaiado e sobreviveu. E mais uma vez o Batman salvou o dia.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. Em uma batalha para o Batman. Não.
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. Desenho animado, o Batman.
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. A planta carnívora e o Batman.
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. O cavalo voador, pois o Batman tem um carro voador e não um cavalo.
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. O Batman matou a planta e salvou a vida do homem.
 - d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
R. O Batman, para salvar a vida do homem.

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Homem caindo</i>	<i>Vítima</i>	<i>Violência</i>
Espada	<i>Arma de defesa do Batman</i>	<i>Arma – matar a planta</i>	<i>Defesa</i>
Refúgio	<i>Uma caverna</i>	<i>Refugiar o Batman e a vítima</i>	<i>Esconderijo</i>
Monstro	<i>Planta carnívora</i>	<i>Vilã</i>	<i>Violência</i>
Cíclico	<i>Bomba</i>	<i>Matar a planta</i>	<i>Violência</i>
Personagem	<i>Batman</i>	<i>Controlar a situação e salvar a vida do homem. Herói</i>	<i>Herói “violência”</i>
Água	<i>Chuva</i>	<i>Acalmar a planta</i>	<i>Calma</i>
Animal	<i>Cavalo</i>	<i>Meio de se locomover</i>	<i>Ajudar o Batman</i>
Fogo	<i>Defesa da planta. Fogo da bomba</i>	<i>Atingir o homem. Explodir a bomba</i>	<i>Atingir os personagens</i>

Análise elemencial, funcional e simbólica

Microuniverso: *Heroico integrado*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De elementos naturais: vítima	Perigo/obstáculo: real para o personagem; queda útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A violência	-
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque ou defesa potenciais	SIMBOLISMOS DE VIDA: A força, a defesa, a vitória.	+
Refúgio	Habitat natural: caverna	Lugar de recolhimento	Símbolos de proteção: Segurança - abrigo - proteção - força - luta - defesa	+
Monstro	Zoomorfo Fantástico: Diversos – Planta carnívora	Ataque indireto específico: ataca vítima	SIMBOLISMOS DE MORTE: A violência	-
Elemento cíclico	Os objetos construídos: bomba	Utilitária: Combate - Ajudar o personagem	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força	+
Personagem	Guerreiro: herói - Batman	Heróico: Combate - Combate atualizado (vitorioso)	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Fenômenos da natureza; chuva	Utilidade para o personagem: Defesa	SIMBOLISMOS DE VIDA: Calma, tranquilidade	+
Animal	Mamífero: cavalo alado	Utilidade: Ajuda diversa - Locomoção	SIMBOLISMOS DE VIDA: Amizade (fidelidade)	+
Fogo	Fogo do monstro: Fogo cuspidor pelo monstro	Perigo para o personagem: Arma do monstro, útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A morte, a destruição	-

Certo dia, um devorador de mundos surgiu no céu. Estava destruindo tudo o que tinha pela frente. Todos pensavam que era o fim do mundo.

Quando que no meio do Oceano Pacífico um enorme redemoinho se forma e de dentro dele surge um homem de longos cabelos que segurava uma espada flamejante. Ambos voavam em direção ao monstro devorador de mundos.

- 1) Em torno de que ideia central você construiu o seu desenho? Você ficou indeciso (a) entre duas ou mais soluções? Quais?
R. Se alguém um dia tiver que salvar o mundo. Porém não de um monstro, mas sim das coisas ruins que acontecem hoje em dia. Não.
- 2) Você foi inspirado (a) por alguma leitura, filme, etc.? Quais?
R. Fui inspirado pela minha louca imaginação.
- 3) Indique entre os 9 elementos de seu desenho:
 - a) Os elementos essenciais em torno dos quais você construiu o seu desenho.
R. Monstro, fogo, personagem, um animal.
 - b) Os elementos que você gostaria de eliminar. Por que?
R. Refúgio, queda.
 - c) Como termina a cena que você imaginou?
R. O personagem montado em seu peixe-pássaro frente a frente com o devorador de mundos e os dois se atacam ao mesmo tempo com todas as forças.

- d) Se você mesmo (a) tivesse de participar da cena que você imaginou, onde você estaria? E o que faria?
 R. *Estaria encima do peixe-pássaro e iria atacar o monstro devorador de mundos.*

Elemento	Representado por:	Papel:	Simbolizando:
Queda	<i>Uma muralha</i>	<i>Uma muralha sendo destruída</i>	<i>Uma cidade destruída pela violência</i>
Espada	<i>Espada</i>	<i>Espada pegando fogo</i>	<i>Uma forma de conseguir justiça</i>
Refúgio	<i>Caverna numa montanha</i>	<i>Uma caverna que leva ao interior da montanha</i>	<i>Deus</i>
Monstro	<i>Devorador de mundos</i>	<i>Um único olho, longos dentes e de forma redonda</i>	<i>Tudo de ruim que existe no mundo</i>
Cíclico	<i>Redemoinho no mar</i>	<i>Grande e turbulento</i>	<i>Nossa vida pode dar muitas voltas</i>
Personagem	<i>Homem que veio do fundo do mar</i>	<i>Longos cabelos</i>	<i>Uma pessoa boa, com boas intenções</i>
Água	<i>Mar</i>	<i>Profundo e furioso</i>	<i>Afogar e esquecer o vivemos de ruim</i>
Animal	<i>Peixe-pássaro</i>	<i>Um peixe com asas longas e fortes</i>	<i>Algo que nunca vai existir, algo impossível</i>
Fogo	<i>Em volta da espada</i>	<i>Quente e labaredas grandes</i>	<i>Queimar os pensamentos e intenções ruins</i>

Análise elemencial, funcional e simbólica

Microuniverso: *Heroico descontraído*

Elementos	Representação	Funções	Simbolismo	
Queda	De objetos: muralha	Perigo/obstáculo: real para o personagem; queda útil para o monstro	SIMBOLISMOS DE MORTE: A violência	-
Espada	REAL: Segurada pelo personagem	Utilidade de Combate: Ataque ou defesa potenciais	SIMBOLISMOS DE VIDA: Os valores (a justiça, a coragem)	+
Refúgio	Habitat natural: caverna	Lugar de recolhimento	Símbolos de proteção: Segurança	+
Monstro	Redução figurativa: Só a cabeça, figura geometrizada	Ataque indireto: Mata os animais - destrói os bens do homem	SIMBOLISMOS DE MORTE: A violência	-
Elemento cíclico	Movimento progressivo dos fenômenos naturais: redemoinho no mar	Perigosa: Provocar medo	SIMBOLISMOS DE MORTE: Angústia, medo	-
Personagem	Homem alegórico, pré-histórico, mitológico	Heróico: Combate - Combate diferido / Protetora	SIMBOLISMOS DE VIDA: Força, coragem, vontade	+
Água	Água estagnada, bloqueada ou extensa, águas profundas e mortas, mar	Tratada simbolicamente	SIMBOLISMOS DE VIDA: Tempo (positivo): renovação, continuidade	+
Animal	Condensado com o Monstro: peixe-pássaro	Utilidade: Ajuda diversa - Locomoção	SIMBOLISMOS DE VIDA: Amizade (fidelidade)	+
Fogo	Objetos: espada flamejante	Utilidade: Ajuda diversa - Para o combate	SIMBOLISMOS DE VIDA: Os valores (progresso, criatividade)	+