

EDUCAÇÃO E CINEMA

dialogando para a formação de poetas



EDITORA AFILIADA

Conselho Editorial de Educação:

José Cerchi Fusari

Marcos Antonio Lorieri

Marli André

Pedro Goergen

Terezinha Azerêdo Rios

Valdemar Sguissardi

Vitor Henrique Paro

Lucilla da Silveira Leite Pimentel

EDUCAÇÃO E CINEMA

dialogando para a formação de poetas

EDUCAÇÃO E CINEMA: dialogando para a formação de poetas
Lucilla da Silveira Leite Pimentel

Capa: Ricardo Cesar de Andrade

Revisão: Maria de Lourdes de Almeida

Preparação de originais: Ana Paula Luccisano

Composição: Linea Editora Ltda.

Coordenação editorial: Danilo A. Q. Morales

Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou duplicada sem autorização expressa da autora e do editor.

© 2011 by Autora

Direitos para esta edição

CORTEZ EDITORA

Rua Monte Alegre, 1074 — Perdizes

05014-001 — São Paulo-SP

Tel.: (11) 3864-0111 Fax: (11) 3864-4290

e-mail: cortez@cortezeditora.com.br

www.cortezeditora.com.br

Impresso no Brasil — setembro de 2011

*Para Luis Fernando, Ricardo e Anelise,
que me deram a chance de aprender com eles e
de participar da adolescência de cada um.*

*A Suely, Fernando e Sérgio,
pela alegria ímpar da convivência fraterna.*

Agradecimentos especiais a

Juan Guillermo D. Droguett,
nos cenários de seu saber e de suas provocações me estendeu a mão
e me levou a descobrir o poder mágico/formativo do cinema;

Cleide do Amaral Terzi,
disponibilidade e receptividade amiga e carinhosa;

Walter Gonçalves de Freitas,
afeto generoso nas ações e palavras acompanhadas
de contínuos incentivos;

João Carlos Martins,
parceiro na esperança e tentativas de fazer cada vez
melhor a tarefa de educar nos dias de hoje;
e a *todo aquele* que, estando comigo na trajetória existencial,
amplia minha visão de mundo, ativa meus sentidos
e me faz crer que vale a pena
sonhar sonhos possíveis.

Sumário

APRESENTAÇÃO de Cleide do Amaral Terzi	9
EDUCAÇÃO DA SENSIBILIDADE — A ANTESSALA DO CINEMA <i>Juan Guillermo D. Droguett</i>	15
INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO I — Imagens de poetas adolescentes.....	31
O hedonista.....	34
O apaixonado.....	40
O traidor	48
O poeta.....	55
O ator.....	63
O grupo de adolescentes e o educador.....	75
CAPÍTULO II — Um método aplicado para análise de filmes	84
Técnicas cinematográficas	88
Análise da imagem	102
A linguagem artística e poética, uma forma de subversão.....	115
Mídia cinema.....	124

CAPÍTULO III — Educação e cinema: um diálogo para a formação de	
poetas.....	132
A imagem do adolescente subversivo no cinema	139
Corpo e imagem do adolescente — encontros e desencontros	152
Uma proposta de formação do olhar do adolescente	173
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	187

Apresentação

Delicadeza de gestos, sorriso acolhedor, palavras ternas e firmes logo anunciam a presença serena de Lucilla. Revela a inteireza da pessoa reflexiva e da profissional educadora, comprometida com valores e ideais transformadores.

A simplicidade, clareza e profundidade das colocações, a comunicação facilitadora com seus interlocutores, marcam os posicionamentos formadores desta professora em sala de aula e estendem-se à rigorosa competência da pesquisadora.

A leitura deste livro, que tenho a honra e o prazer de apresentar, permite identificar qualidades de investigadora, cuidadosa de seus estudos e intencionalidades. Confirma a dedicada trajetória da professora, que ao longo dos anos aprendeu a ouvir atentamente os jovens, vê-los de perto em suas indagações diante do mundo e da vida.

Títulos originais e poéticos compõem esta obra provocando a nossa atenção leitora. Inspiram reflexões profundas, necessárias e inadiáveis para todos nós formadores de professores e alunos.

As questões apresentadas abrem caminhos para debates, propõem novos horizontes no estudo da adolescência frente aos atuais cenários de influências da mídia e suas interfaces sociais.

Tal como cenas e enredo de um filme, todo livro tem um caminho de construção, uma história a ser contada. A história deste livro teve início no dia em que a autora, como boa professora, soube aprender

com seus alunos aspectos próprios da adolescência. Aproxima, intencionalmente, as experiências de sala de aula à curiosidade indagadora da pesquisa acadêmica, que resulta na produção da dissertação de mestrado e faz nascer esta obra.

O objetivo deste texto de apresentação é o de explicitar, a partir do meu olhar de leitora, os méritos e, portanto, as razões que justificam o convite à leitura atenta de *Educação e cinema: dialogando para a formação de poetas*.

A autora utiliza cenas de dois filmes, *A língua das mariposas* e *Sociedade dos poetas mortos*, para aproximar as contribuições da mídia cinematográfica aos debates da formação dos jovens.

Cria, através de referenciais teóricos e análise de trechos dos filmes selecionados, a profícua ligação entre cinema e educação como fenômenos sociais, que essencialmente manifestam as relações humanas comunicativas.

Os educadores podem reconhecer através da “cultura da mídia” o universo de influências que atingem a adolescência, tanto em seu contexto social, quanto no escolar, num provocador debate da presença do papel dos pais, professores e dos jovens com seus pares.

Empenhada em retirar das cenas as relações entre as gerações dos adultos e o universo de vivências entre grupos de adolescentes, projeta reflexões sobre experiências, anseios e angústias, nesse período em que atravessam uma profunda transição social, física e intelectual. Eles se encontram em um ponto crítico de seu desenvolvimento, assim como está turbulento o mundo dos adultos, para o qual estão entrando. Essa é uma fase de mudanças rápidas, de incerteza e de autorreflexão intensa.

Coloca em pauta as cores e os movimentos dos desejos de adolescentes na luta por ideais, com fortes expressões de rupturas e subversões, contrapondo-se ao mundo apresentado pelos mais velhos.

Interrogam-se sobre si mesmos, questionam os cenários sociais, políticos e os posicionamentos da instituição família e a escola, argu-

mentam perspectivas diferenciadas para as relações e para a vida como “poetas sonhadores”.

Lucilla, pesquisadora apaixonada, soube “escavar” as contribuições teóricas de Morin, Merleau-Ponty, Santaella, entre outros autores, e aproximá-los das práticas de convivência entre gerações.

Ampliar o olhar, ver o que dizem as imagens, o que suscitam em suas nuances e metáforas, são provocantes lições destas páginas. As metáforas têm o poder de nos inquietar. Transportam-nos para outras lembranças, tempos e espaços. Oferecem-nos luz e ação. Permitem-nos ouvir os encantos, os mistérios, as profundezas do humano em suas fragilidades e belezas.

Ensina-nos, no percurso dos capítulos, a capturar camadas mais densas das representações simbólicas, a lapidar intencionalidades e valores, apresentados sob diferentes influências, óticas e perspectivas.

Exercita, em nós, esse diálogo teoria-prática, através de análise meticulosa da linguagem do cinema. Aguça-nos. Compromete-nos como pesquisadores.

As cenas tornam-se familiares; nós e os nossos adolescentes estamos presentes, carregados de dúvidas, sentimentos e experiências, não como receptores passivos, mas como sujeitos críticos a respeito das implicações do universo da cultura midiática e imagética e a oportunidade de convertê-las em ações formadoras para todos envolvidos, pais, professores e alunos.

Ao tecer considerações sobre o processo social da comunicação no cinema e na educação, propõe aos professores uma visão interdisciplinar, ou seja, utilizar recursos de imagens, não como simples ilustrações de conteúdos, mas para ampliar e intensificar a intervenção formadora nas situações de debates com os adolescentes, contemplando os diversos modos de conhecer as realidades, de interpretar os conhecimentos, de compreender as relações entre as pessoas e a própria existência.

Ao longo dos argumentos apresentados pela autora, nos deparamos com a urgência de termos novos olhares sobre os educandos adolescentes, suas trajetórias escolares e humanas.

Estamos, assim, na presença de um livro a ser compartilhado com largo público de educadores preocupados com as mediações educativas daqueles que atuam com os jovens.

Para finalizar, um agradecimento, como leitora, à dedicação competente de Lucilla, que nos brinda com a seriedade de seu trabalho, provocador de novos saberes e alimento a nossa curiosidade, que nos incita a seguir o seu exemplo de pesquisadora-formadora de outros educandos e educadores.

PROFA. DRA. CLEIDE DO AMARAL TERZI

EDUCAÇÃO DA SENSIBILIDADE — a antessala do cinema

Educação e cinema: dialogando para a formação de poetas é o título desta obra escrita pela filósofa, educadora e mestre em comunicação Lucilla da Silveira Leite Pimentel que fala da educação por meio dos sentidos. Os sentidos fazem sentido, produzem conhecimento e impulsionam à ação na tentativa de transmitir saberes sobre o ser humano e o mundo. A educação dos sentidos a partir do cinema o revela na sua função correlata à formação, e a filmografia, no seu interesse de desentranhar a origem, a evolução e o destino da arte, única via de acesso ao sentir e saber verdadeiros.

Usando um método construtivo, cuja base científica se alicerça no fenômeno da percepção, Lucilla nos sugere o caminho do “pragmatismo” peirciano, estabelecendo uma estrutura triádica. O primeiro capítulo toma como referência o clássico sobre educação Sociedade dos poetas mortos, filme emotivo, comovente e mobilizador da recém iniciada década dos anos 1990. Tudo com o intuito de mostrar a iconicidade da imagem do adolescente, fundada no puro desejo de exprimir da vida seu sabor essencial ou indicial daquilo que representa a arte de fazer poesia sobre si mesmo e sobre o que se vivencia, assim como o faz simbólica e evocativamente Walt Whitman, interpretado pelo carismático professor Keating.

O segundo capítulo adentra-se na linguagem pelo viés da natureza em *A língua das borboletas*, realizado uma década depois e situado na mudança do século XX para o século XXI. Nele fica claro o poder persuasivo do cinema na hora da lição. O adolescente é aprendiz e protagonista do ciclo vital da natureza, mesmo que a morte o assombre no horizonte e nas entrelinhas da lei e da norma social.

O capítulo terceiro sugere o diálogo entre cinema e educação sob consigna da teoria e o método que proclama a sempre almejada “educação para a liberdade”.

Assim, a autora tece de modo diligente um texto no qual deixa entrever seu espírito de pesquisadora: observador, cauteloso e delicado ao estabelecer a tipologia de adolescentes que surgem da trama fílmica. Estes se destacam por suas escolhas: assim, para o hedonista o prazer é a bússola do sentido; o apaixonado sofre de amor e por amor; o traidor assume sem escrúpulos a medida de sua própria insegurança; o poeta, para quem o medo é o veneno e o antídoto de sua arte de poeatar; e o ator, para quem não existe sonho impossível no seu ideal romântico.

Nessa ciranda de imagens de uma sociedade de poetas, Lucilla mostra que os adolescentes de hoje não têm mudado com o passar do tempo, que os valores permanecem, mas que o papel da liderança requer sintonia fina com as novas formas de sentir, pensar e agir conforme os ideais que pautam a vida individual do adolescente no contexto social em crise. Ao final do capítulo I, infere-se que ser educador na atualidade exige competência poética para lidar com a sensibilidade da imagem e do movimento, um compromisso incondicional com a vida e um desempenho de ator, professor e educador que permita ao aluno ser ele mesmo o motivo de suas descobertas.

O método proposto neste trabalho parte do princípio de que o cinema é uma mídia audiovisual, podendo dar suporte ao aprendizado, para isso se faz necessário o conhecimento da linguagem de “poeticidade da imagem”, tanto do ponto de vista perceptivo quanto do pon-

to de vista sensível para, enfim, operar o distanciamento mais do que necessário da crítica. Técnicas que diferenciem a visão imediata do olhar reflexivo, o enquadramento do plano, da imagem e do movimento; todas essas técnicas úteis para definir a forma, função e estilo de um filme.

Princípios de análise ancoram-se na narratividade e na intenção do diretor ou realizador ao transmitir a mensagem do filme. Também a diferenciação entre linguagem artística e poética traz o ingrediente da subversão, exemplificado na pedra, símbolo de obstáculo para Drummond e de agressão simultaneamente, seja esta lançada com um propósito ou colocada aleatoriamente no caminho da aprendizagem. Esse jogo caleidoscópico que o cinema propõe declina-se no modo mais intransitivo que os efeitos de sentido operam sobre os próprios sentidos dos espectadores.

Na última parte, Lucilla estabelece em que consiste esse olhar crítico que se espera do educador, considerando em primeiríssima instância como se pode ser eticamente fiel aos ideais de verdade, bondade e conhecimento no âmbito escolar. Em uma segunda instância, como esses ideais projetados podem-se encarnar na realidade do corpo, do dia a dia, do banal e da tarefa, possibilitando uma forma de viver com maior intensidade e mais criativamente as determinantes causais do tempo e do espaço. E, em última instância, como a referencialidade do cinema na educação convida a experimentar o fenômeno da identificação no mundo virtual da ficção, onde tudo é possível, permitindo ao professor e ao aluno-espectador vivenciar o protagonismo de suas próprias vidas.

Sentir para pensar, pensar para agir deve ser um projeto de educação levado a sério. A leitura desta obra mostra com clareza os novos rumos do ensino, hoje considerados nos roteiros, cadernetas fílmicas e cartilhas escritas para “poetas com línguas de borboletas”.

Introdução

É fundamental reconhecer a emergência de reflexões sobre as transformações socioculturais de hoje com o olhar voltado para o futuro, se efetivamente desejamos ser educadores de um novo tempo, o da multimídia, o da sociedade da informação e da tecnologia. Tanto Philippe Perrenoud (2003) quanto Edgar Morin, em algumas de suas obras (1997, 2000b, 2001a, 2002), têm apontado a presença da incerteza no mundo atual, bem como sua imbricada ligação com o futuro.

Educar em um tempo de incertezas, e para o futuro, requer confrontar desafios para se chegar à resolução de problemas, tendo plena consciência de que as respostas são provisórias. Por isso, não se trata de fazer previsões escatológicas sobre os destinos da escola, mas reconhecer a importância do momento presente no qual se configura o futuro da educação.

Podemos comparar a educação com o estado da adolescência, cheia de transformações e em constante crise. O adolescente, apesar de impelido às novas experiências provocadas pelas transformações naturais da fase, desde o seu crescimento físico às formas de sentir, pensar e agir tão diferentes da infância, se vê, inúmeras vezes, bloqueado pelo mundo adulto e por suas inseguranças pessoais. Diante disto, procura buscar saídas para o confronto — consigo mesmo e com o outro — em uma crise que lhe é própria.

A educação também encontra seus mecanismos repressores e sua crise frente à emergência de se transformar para poder responder aos

apelos das mudanças socioculturais da atualidade. De um modo geral, essa crise envolve políticas ideológicas educacionais, bem como a economia, a tecnologia, as ciências e, de modo particular, a própria atuação dos dirigentes, docentes e do alunado.

Parece-nos que a escola se encontra em ritmo de uma pretensa rebeldia porque seus protagonistas se sentem solitários e inseguros diante da pouca definição de rumos e, quem sabe, por ficarem à espera de “alguém” que resolva para eles esse impasse. Supomos que ninguém negue a emergência de mudanças, no entanto, fica-nos uma estranha sensação de que pouco se faz ou pouco se pode fazer. Daí pensarmos, muito seriamente, que o futuro da educação ultrapassa metas governamentais porque também está nas mãos dos educadores. Se mudanças não ocorrem sozinhas, entendemos que a grande chance de ocorrerem está no esforço conjugado de um pensar dialético contínuo entre o teórico e a prática cotidiana desses protagonistas. Esta responsabilidade, revestida de um caráter de transformação, traz novas proposições, como a presença de intervenções criativas que levem o educador a melhor interagir com os educandos. Tal interação, cujo primeiro passo cabe ao educador, exige compreender e contribuir com competência na formação de adolescentes para que se tornem sujeitos autônomos, conscientes e cidadãos comprometidos.

A cultura imagética — a da imagem audiovisual em convivência com a imagem verbal que tanto pautou os modos de pensar anteriores — encontra-se inserida na chamada *cultura das mídias* e tem se estendendo no terreno da educação.¹ Isto porque, já se tem dito incansavelmen-

1. Para facilitar a compreensão de tipos culturais ocidentais, Santaella (2003) faz uma divisão de eras de formações culturais, mas que não são lineares: a cultura oral, a escrita, a impressa, a de massas, a das mídias e a cultura digital. O surgimento de uma era não faz desaparecer uma outra, pois há um processo cumulativo: uma nova formação comunicativa e cultural vai se integrando à anterior. Com a evolução dos meios de reprodução: jornal, fotografia, cinema, e os meios de difusão eletrônicos, rádio, televisão, o século XX viu desabrochar a *cultura das massas*. A rápida explosão dos meios de comunicação de massa e da indústria cultural levou ao aparecimento da *cultura das mídias*. Cada meio de comunicação tem sua forma específica de elaborar e enviar suas informações, mensagens, por isso mesmo pode-se falar em mídia cinema, mídia jornalística,

te, a escola não é neutra em relação às influências socioculturais e, na tentativa de acompanhar o extraordinário avanço tecnológico, vem se abastecendo de variados recursos, meios diversos que são introduzidos por aquela cultura.

A cultura das mídias refere-se ao processo promovido pela criação de redes de complementaridade e, graças à tendência para interligações dos meios de comunicação entre si, tais redes ampliam a dinâmica cultural com novos e complexos fenômenos (Santaella, 2002). Podemos dizer, então, que tal cultura engloba o fenômeno da mistura de meios e linguagens que originam a multiplicação de processos comunicativos, como a televisão, o computador, o cinema, a fotocopiadora, celulares, jornais, revistas, cada vez mais sofisticados.

A escola se defronta com esses processos no sentido de ver em disputa o discurso limitado do professor e a proliferação de informações aceleradas, fontes diversas de conhecimento e de comunicação que ainda não domina. Falta-lhe, sobretudo, uma análise apropriada, não só quanto ao emprego e à finalidade de se introduzir no seu espaço os meios de comunicação, mas também quanto à qualidade das informações com o objetivo de contribuir na formação da autonomia do pensar e do agir de seus alunos. As mídias, com seu poder de manipulação e persuasão, afetam as condições humanas perceptivas e se instalam na vida do sujeito de forma cada vez mais distinta e imediata. Fato indiciador da necessidade de educar alunos e professores para o universo midiático com a intenção de ampliar a capacidade analítica e a criticidade desses receptores.

mídia televisiva... Para a autora, a cultura de massas, a cultura das mídias e a cultura digital, embora convivam hoje em um imenso caldeirão de misturas, apresentam cada uma delas caracteres que lhe são próprios (...) Uma diferença gritante entre a cultura das mídias e a cultura digital, por exemplo, está no fato muito evidente de que, nesta última, está ocorrendo a convergência das mídias, um fenômeno muito distinto da convivência das mídias típica da cultura das mídias. É a convergência das mídias, na coexistência com a cultura de massas e a cultura das mídias, estas últimas ainda em plena atividade, que tem sido responsável pelo nível de exacerbação que a produção e circulação da informação atingiu nos nossos dias e que é uma das marcas registradas da cultura digital (Santaella, 2003 p. 17 — grifo nosso).

É sob esse ponto de vista, por se mostrar como meio carente de análise e de interpretação no espaço escolar, que trazemos uma discussão sobre cinema, atribuindo-lhe uma função formativa que enseja refletir sobre a educação do adolescente frente à imagem e reconhecer efeitos no seu sentir, pensar e agir que ela produz.

A educação encontra-se inserida em um processo de comunicação social que se efetiva em um âmbito de convivência, oportunidade concreta de socialização, de exercício de cidadania entre seres existenciais e dialógicos por excelência. Isto significa que o adolescente não apenas se comporta, mas expõe seu estado transitório, o seu adolescer nesse âmbito, enquanto se manifesta e cria relações interpessoais. Logo, existe nele, no sentido mais amplo do termo.²

Encontra ali um campo aberto de possibilidades como um ser sujeito a uma multiplicidade de experiências e interferências socioculturais.

Entendemos o cinema como arte, de comunicação específica e linguagem audiovisual. Ele oferece condições de o adolescente ver a sua imagem retratada nas telas, encontrar o seu *duplo* (Morin ([1956] 2001) — este que provoca a experiência do estranhamento, pois o que é familiar aflora do inconsciente quando se apresenta na imagem travestido de uma forma inusitada — ou ver nessa imagem fragmentos, uma faceta de si mesmo nas representações que ela traz, mas contribuinte para o seu autoconhecimento.

É por meio de suas diversas linguagens que o cinema coloca à mostra as relações do adolescente com ele mesmo, o outro, a sociedade e o mundo. Ao visualizar essas possibilidades, reconhecemos brechas que uma leitura imagética sugere para se adentrar no universo do cinema e analisá-lo em um contexto educativo. Portanto, o objetivo de nossa discussão em torno dessa temática é problematizar questões da

2. O existir é entendido como o modo de ser próprio do humano no mundo. Tem sido objeto de estudo da fenomenologia: abrange as relações do ser humano consigo mesmo, com o outro e com o mundo (Luijpen, 1973).

vida para a formação social do adolescente, na qual pontuamos como o cinema, em sua tarefa de meio de difusão da cultura, trata a representação do ser humano em suas diversas manifestações, como dá a conhecer o *modo de ser* adolescente.

O interesse em torno desse estado de desenvolvimento humano, chamado *adolescência* — faixa etária correspondente entre os 11/12 aos 18/19 anos —, parte de nossa constatação de que o adolescente encontra-se “desamparado” — ainda é dependente de outrem para realizar satisfatoriamente ações mais condizentes com a idade — e, conseqüentemente, “desorientado”; faltam-lhe referências diante dos inúmeros desafios a enfrentar, atendendo a expectativas que, tantas vezes, são muito mais de influência cultural e ideológica do que próprias. A esta ideia, soma-se nosso testemunho quanto às queixas de inúmeros educadores sobre a conduta dos adolescentes com fortes marcas infantis, como a constância da fragilidade em suas argumentações a picuinhas e agressividades com colegas em sala de aula. Tal situação leva aqueles docentes a julgar, pelas aparências, que esses alunos encontram-se na fase da adolescência cada vez mais “imatuross”. Este é um dado que também imprime possíveis inferências preconceituosas e até míticas em torno da adolescência, criando barreiras, “ruídos” na relação comunicativa entre o adolescente e o adulto. Além disto, há uma mitificação em torno dos meios de comunicação por oferecerem modelos de conduta a ser alcançados e há uma demonização do adolescente: as imagens retratadas nesses meios são de um sujeito continuamente em crise, do mal compreendido, do rebelde, agressivo, que chega às raias da perversidade, causa de divisão de afetos..., imagens comumente exploradas e estereotipadas em filmes, seriados e telenovelas.

Adolescência é invenção da modernidade, clamam autores como Edgar Morin (1997) e Edson Saggese (1999). As sociedades primitivas e aquelas que imediatamente as sucederam mantinham rituais em sua comunidade que marcavam a passagem da infância para a idade adulta, indicando ao indivíduo qual o seu lugar no mundo. Não temos conhecimento de que tais ritos acarretassem conflitos de gerações como

esses que estão presentes na atualidade. É na civilização moderna que essa travessia da infância à maturidade tem se caracterizado, em termos culturais, como emblemática, acrescentando problemas típicos existenciais, impasses sérios entre o indivíduo e seu grupo social e que se convencionou denominá-la “crise da adolescência”.

Nas sociedades tribais o adolescente submetia seu corpo aos traços simbólicos que o marcavam, inserindo-o no seu meio e que faziam parte de seus ritos, tornando a criança um membro adulto de seu grupo. Usavam pinturas corporais, vários adornos e máscaras; algumas tribos recorriam à mutilação para evidenciar marcas temporárias ou não, como cortar o lóbulo da orelha, perfurar o septo nasal, produzir pequenas incisões superficiais na pele. Tinha-se, na comunidade, o sentido de grupo agindo como grupo e uma imagem de mundo ordenado, de valores fixos, oferecendo ao jovem parâmetros estáveis, de modo que sua incerteza era um inconveniente temporário (Saggese, 1999).

Essa condição é muito distinta das sociedades atuais em que o adolescente mergulha no individualismo hedonista — aquele que faz de sua vida uma busca contínua do prazer pelo prazer — e está desprovido de valores fixos e referenciais mais palpáveis. Cabe-lhe, então, achar seus próprios valores e referências para definir suas escolhas.

Nos dias de hoje, tatuar o corpo ou adorná-lo com *piercings*, por exemplo, nas mais diferentes partes do corpo, não são mais traços simbólicos introduzidos pelo social adulto. Espontaneamente e, muitas vezes, seguindo um modismo, o adolescente se permite mutilar para marcar o estado em que se encontra e a qual comunidade pertence. Pode sugerir, ainda, uma forma estética de exteriorizar a posse do próprio corpo.

A sociedade, na qual se inclui o educador, cria expectativas em torno do adolescente, supondo que ele saiba dizer a sua palavra em concordância com o mundo adulto, só que contando consigo mesmo, pois o que notamos é que o adulto parece não saber bem como orientá-lo. Há, nos dias de hoje, a marca da incerteza e de crises dominando os

saberes e ações que não aparecem como algo transitório, mas como sintoma, sinal visível de um mal-estar já incorporado na sociedade.

Seguindo a esteira de Alessandro Costantini (2004, p. 30), valores e referências que *guiam os comportamentos individuais e, conseqüentemente, a ação educativa dos adultos, frequentemente entram em crise porque também estão em crise os sistemas culturais, sociais, econômicos e familiares que reproduzem a visão do mundo a qual refletem*. Isto leva a pensar que o adolescente pode se ressentir da ausência de um posicionamento seguro do adulto para construir suas próprias referências.

O adolescente é, então, a figura central neste diálogo que estabelecemos entre educação e cinema. Contudo, a abrangência que envolve uma discussão sobre o cinema nos faz limitar a sua abordagem. Não trazemos a sua história; não nos detemos na evolução de suas tecnologias ou de seus aspectos como indústria. Ele é apresentado como um meio de comunicação contemporâneo inserido na cultura das mídias e acompanhado de um de seus mais intrigantes personagens: o adolescente.

Para a cinematografia moderna parece fácil representá-lo. No entanto, é complexo levar frente às câmeras a sua representatividade, expor sua problemática própria e revelar o paradoxo que nele existe: a vulnerabilidade, o ser frágil que é, repleto de inseguranças frente à vida, com as quais ainda não aprendeu a lidar; ao mesmo tempo, capaz de enfrentar desafios e conquistar espaços no mundo adulto.

Sabe-se que as imagens cinematográficas apenas retratam o adolescente e o fazem de uma forma inconclusa e fragmentada.³ No entanto, é nessa representação que as imagens revelam a condição humana e facilitam o processo de projeção-identificação assinalado por Morin (2001c).

3. Dizemos fragmentada porque na representação há sempre algum tipo de recorte segundo as intenções do diretor, que seleciona alguns elementos, aos quais dá ênfase, enquanto exclui outros, indicativo de que o modo de representação envolve ideologias e intencionalidades nessa escolha.

Há certa ousadia do cinema em cada vez mais expor o adolescente com o objetivo de mantê-lo vivo e alvo da mídia. O cinema atende àquilo que ele anseia ver nas telas: seus desejos, contradições, conflitos e necessidades. Por isso mesmo, o que sublinhamos neste livro é esse espectador/receptor que se deixa enlevar por essa sedução que se dá em função das projeções e identificações e, capturado pelas imagens, fica sujeito a seus efeitos no modo de agir como conduta.

Dentre tantos filmes que focalizam a adolescência, o americano *Sociedade dos poetas mortos* (Peter Weir — 1989) e o espanhol *A língua das mariposas* (José Luis Cuerda — 1999) foram escolhidos para nossa reflexão pelo fato de serem expressivos na época de sua apresentação pública e porque ainda são exibidos nas escolas. Eles abordam os mesmos temas, embora de modo distinto: questões do adolescente no contexto familiar, social e escolar, suas formas de subversão, sua relação com a autoridade do professor e com os seus amigos de colégio.

Na obra cinematográfica de Peter Weir sobressai a figura do adolescente como poeta e livre sonhador, desejoso de vivenciar seus ideais, que subverte a ordem e a linguagem, rompe com a repressão social e cria imagens de si mesmo e do mundo diferenciadas daquelas do adulto. A de Cuerda retrata a figura de um professor que revela a seus alunos o ser natural da borboleta: ela lança sua língua para o encontro com o néctar das flores, em gestos instintivos de sobrevivência e procriação. Tal qual a borboleta, os adolescentes sofrem “metamorfoses”, lançam-se às descobertas, ao conhecimento, à construção de seu modo de ser, deixando-se seduzir pelas novas experiências, inclusive as sexuais, como quem busca o néctar do prazer e da vida que os rodeia.

Esses filmes sinalizam a relação entre arte, conhecimento e prazer. Com eles percebemos que a experiência estética da arte cinematográfica é essencialmente prazerosa, capaz de produzir conhecimento por meio da experiência advinda dos sentidos, o que resulta em mais significativa por nascer do prazer sensível.

Com a reflexão dessas obras queremos deixar uma contribuição ao educador e um convite para repensar o seu papel de agente transformador, visto que, nas suas relações comunicativas, também ele promove efeitos éticos e estéticos em seus alunos. Gostaríamos, ainda, de desafiá-lo na construção de projetos de investigação e de diálogo crítico frente à realidade cultural e tecnológica criada pelo mundo das mídias, em especial o cinema.

Quando se pensa no adolescente, a primeira imagem que vem é a de um corpo em transformação, em ebulição contínua. Um corpo a se mirar no espelho em busca de algo mais e um coração que estremece ante o novo e o desejo. Ele já não é como na infância, correndo atrás de ações de poucas consequências. A curiosidade vai além dos porquês frente a suas incertezas. O olhar é mais atento e desperto; ele se comunica através dele. Encanta-se por pouco, empolga-se com o mundo das imagens, deixa-se afetar e se reconhece para, num segundo instante, sentir-se incrédulo e introspectivo, com gestos rudes de quem não suporta a dor... a dor de crescer e se estranha. Mas também é capaz de poetar, de fazer lúdico um punhado de palavras, de romancear a vida através dos sonhos, de borboletear em voos pelas fantasias, correr riscos, quebrar rotinas, subverter a ordem e mergulhar inteiro no terreno de suas paixões.

A contemporaneidade vem exigindo do educador outra conduta frente aos jovens. Há tempos, Paulo Freire já fazia a proposta de se abandonar a posição de “senhor do saber”, de massificador e manipulador de ideias para fazer valer uma atuação democrática, aquela que abre caminhos para o diálogo, a resiliência, o exercício dos valores sociais. Rever a prática pode levar o educador a repensá-la para se sentir mais comprometido a assumir o papel de mediador de situações que aliem autopercepção e conhecimento, incitando o aluno ao compromisso de ser o verdadeiro protagonista de sua formação.

Cabe, ainda, assinalar que cada vez mais percebemos o ser humano sujeito a afetações e convulsões relacionadas a crises nos setores da

vida social, econômica, política, ética e cultural. Apesar disto, há uma negligência da educação em formar crianças e adolescentes para o confronto com essas crises. Este dado é relevante quando se trata da cultura midiática na esfera escolar. Sabemos do poder comunicativo das mídias e do tanto que vêm acumulando com relação a novas formas de processar e de expressar informações, o que acaba consolidando o aspecto informativo na escola. Isto pode significar correr riscos de empobrecimento do caráter formativo que, essencialmente, cabe à educação, como agência direcional para a organização do pensamento, do desenvolvimento da autonomia, do senso crítico e da formação cultural. Para nós, é fato recorrente a carência de uma preparação dos adolescentes para a vida, perdendo-se aquele foco, o da crise, mantendo-se a ênfase no conhecimento necessário para os exames seletivos de ingresso à universidade.

Educação e cinema: dialogando para a formação de poetas tem a ver com a *educação dos sentidos*, cujo propósito é redimensionar o poder que se atribui ao cinema: o de ser um lugar, mais precisamente um meio, no qual o adolescente faz experiências que contemplem valores sociais colaboradores na busca de sua autonomia do espírito para a sobrevivência em um contexto atual tão conturbado. A descoberta da vida e do seu sentido, com a mediação dos sentidos, a partir do cinema é também um caminho para se exercitar o pensar com rigor, um pensar que leva a agir com criatividade e senso crítico.

Pelo fato de hoje vivermos em um universo midiaticizado e globalizado, a formação é vista, aqui, como um processo de evolução que incorpora valores socioculturais, reconhecida tradicionalmente como tentativa de construção de personalidade, de projetos de vida e de autoconsciência do adolescente. Como bem sugere Morin (2000b) a respeito de uma educação formativa, ela se respalda no encorajamento a toda e qualquer ação que se define no pluralismo cultural, no autodidatismo, na autoformação.

A educação dos sentidos a partir do cinema trata desses dois fenômenos sociais complexos — educação e cinema — que visam às re-

lações humanas comunicativas e empregam as mais diversas linguagens para nos envolver em seus propósitos. Assim, analisar essa temática é para nós um desafio interdisciplinar, uma tentativa de elucidar cada um deles para estabelecer vínculos significativos e correlatos entre comunicação, educação dos sentidos e adolescência.

Sublinhamos que o cinema é proposto, aqui, como mais uma via de acesso à formação de adolescentes, levando-se em conta que essa mídia incute modelos de conduta e de linguagem. Para isso, partimos de uma leitura dos filmes: *Sociedade dos poetas mortos* e *A língua das borboletas* com o intuito de descrever, analisar e interpretar suas imagens.⁴ Intencionalmente, criamos vínculos interativos entre a educação e a linguagem do cinema, para torná-lo um interlocutor do próprio ato de educar.

Para estabelecer esse diálogo interdisciplinar observamos três categorias de análise, a saber: o contexto: as condições em que a comunicação se faz presente; a realidade: inserida em um tempo e espaço; e a ficção: a superação do tempo e do espaço que oferece uma experiência poética, assumindo-os sob a dimensão da experiência sensível, a da emoção que o cinema desperta no receptor.

O primeiro capítulo, *Imagens de poetas adolescentes*, oferece uma descrição de cinco personagens do filme *Sociedade dos poetas mortos*, cujo objetivo é agregar características passíveis de uma análise para pontuar elementos da ficção facilitadores de identificações subjetivas, estas que ocorrem entre o sujeito e o personagem, que se referem às expectativas criadas e movem o receptor à ação.⁵

A caracterização de cada um dos personagens leva em conta, essencialmente, o contexto sociocultural retratado na ficção para se tece-

4. Há uma similaridade entre os termos *mariposa* e *borboleta*: *papilio — onis*, encontrada em dicionários, como no de Paula *Dicionário português/latim*. Preferimos o termo *borboletas* por sugerir uma imagem mais poética que as *mariposas*, por isso mesmo, cada vez que for citado *A língua das borboletas* queremos nos referir ao filme espanhol *La lengua de las mariposas*.

5. Identificações objetivas, ao contrário, são aquelas advindas da apresentação concreta e descritiva do personagem similar ao espectador: idade, gostos, aparência física etc.

rem paralelos com a realidade vivida pelo adolescente de hoje, quer no campo da comunicação, quanto no da educação institucionalizada.

O segundo capítulo, Um método aplicado para análise de filmes, privilegia as imagens do filme *A Língua das Borboletas*, embora retome algumas cenas daquele anteriormente analisado. Nosso objetivo, aqui, é trazer dados fundamentais sobre a linguagem cinematográfica e oferecer um método de análise para todo e qualquer filme que for utilizado na dinâmica interativa da sala de aula com o intuito de privilegiar a formação do adolescente, o que nos leva a enfatizar uma função formativa e poética no processo comunicativo cinematográfico, ultrapassando, assim, seu caráter meramente teórico ou mesmo o de entretenimento.

No terceiro capítulo, Educação e cinema: um diálogo para a formação de poetas, trazemos a imagem do adolescente subversivo no cinema, não só a dos filmes analisados nos capítulos anteriores, como também a de adolescentes que ele próprio imortalizou. Procuramos desvelar o que a câmera oculta, o que não explicita, mas que é susceptível de ser capturado pela percepção sensível do receptor como reprodução do factual e contribui com a produção de conhecimento.

Finalizamos com uma proposta educacional que contempla o cinema não apenas dotado de uma função comunicativa, mas também como um meio que convida o espectador/receptor à sensibilização e ao compromisso maior com a formação do ser humano.

Que estas ideias aqui expostas sejam um incentivo ao leitor para renovar suas reflexões, fazer redescobertas e propostas junto aos adolescentes e repensar a experiência de humanização. Mais que isto, que lhe seja um desafio para a busca de melhor compreender imagens e linguagens deste invento extraordinário chamado *cinema*.

CAPÍTULO I

Imagens de poetas adolescentes

A narrativa ficcional de *Sociedade dos poetas mortos* reproduz um contexto sociocultural e escolar dos anos 1950. A trama se passa, essencialmente, com um grupo de sete adolescentes que estudam em regime de internato masculino na Academia Welton — colégio americano de tradição inglesa marcado pela rigidez, austeridade e autoritarismo. É a partir da relação comunicativa com o professor de literatura, Keating, que esse grupo passa a ter uma nova visão de si mesmo e dos impasses da realidade cotidiana.

No ano de exibição dessa obra (1989) as salas de cinema ficaram repletas e, nos anos posteriores, lideradas por um ou dois professores, muitas escolas o exibiram para sua própria clientela: os alunos. Embora não com a mesma frequência, é interessante notar que até hoje esse fato se repete. Coincidentemente, naquela época, a prática educacional brasileira ainda se ressentia de marcas calcadas no modelo tradicional e no controle repressor, resquícios de sistemas políticos autoritários, mescladas por ações isoladas mais humanistas e democráticas.

Desde então, ficamos intrigados com o filme e acompanhamos sua repercussão em algumas escolas públicas e privadas. Constatamos a posição de educadores conservadores quanto às atitudes daqueles personagens adolescentes; o contexto ficcional é recortado quando

posto em discussão; o suicídio de Neil ignorado do debate; uma tendenciosidade a observar a figura de Keating apenas como um professor exemplar pelo seu idealismo e que, como tantos outros ainda hoje, não encontra espaço para atuar com propostas inovadoras dentro de um esquema educacional opressor.

Inúmeras vezes, a exibição desse filme foi justificada como um entretenimento que “falava” de adolescentes ou um recurso mais moderno complementar à metodologia do educador. Mas, limita-se a isso a apresentação de um filme na escola? Principalmente quando seguida de um *laissez-faire* ou de um debate sem destino, sem visar um encontro profícuo? Nessas condições, dificilmente se atinge aquilo que as imagens podem oferecer de educativo na sua representação. A ausência de uma posição crítica frente a elas empobrece a função comunicativa do cinema e, também, nos inquieta, porque envolve adolescentes em formação.¹

Neste capítulo, sublinhamos o traço poético de cada personagem descrito — o modo subjetivo e afetivo de se expressar e de entender o mundo —, aquele traço que marca o ponto de vista do protagonista associado à sua emotividade. Em outras palavras, cada um deles adota uma forma de se expressar ou de poetar a seu modo, mas, acima de tudo, *comunicar-se*. Portanto, o verbo *poetar*, aqui, está intrinsecamente ligado ao *comunicar*, como um direito que o adolescente tem de manifestar o seu mundo interior, de se expressar em diferentes linguagens e de buscar o reconhecimento de seus interlocutores. Ao longo da trama, cada um costura sua imagem mediado pela poesia — no sentido de poeticamente ser sujeito criativo diante de seus envolvimento e desafios da realidade cotidiana.

Os personagens adolescentes são apresentados neste livro com aquilo que lhes é mais peculiar: Charlie, o *hedonista*, vive às voltas

1. Não ignoramos a infância, alvo contínuo de pesquisa, sobretudo frente ao poder da TV e, atualmente, o da internet. Para nós, a adolescência está mais “abandonada” quanto a estudos sobre efeitos da mídia no que se refere a sua formação.

com o desejo de romper com o proibido, é aquele que joga com a sua sedução e sensibilidade. Knox, *o apaixonado*, não teme confrontos e os sofrimentos de sua paixão pela jovem Chris. Cameron, *o traidor*, é o companheiro que se assume como opositor no grupo e revela o interesse antagonico de manter a ideologia dominante do contexto social. Todd, *o poeta*, carrega medos escondidos em sua aparente timidez, dificultando que ele se desvele e se socialize. Neil, *o ator*, traz consigo o fardo de não decepcionar o pai autoritário; seu projeto de vida é realizar o sonho de ser ator.

Esses rapazes assumem o *carpe diem* clamado por Keating que lhes ensina novos olhares e sentidos para a vida, que assume uma postura educativa que nos faz lembrar Ortega y Gasset, quando este aponta as estreitas relações entre vida e cultura (Droguett, 2002).²

Despertados pela poesia, os alunos parecem incorporar no seu íntimo os versos do poema lido:

*Colham enquanto podem seus botões de rosa
A velhice vem voando
E esta flor, hoje viçosa
Amanhã estará murchando.*³

Mediado pelo professor, Walt Whitman (1819-1892) também entra em cena, incitando-os a mergulhar no fluxo das paixões. Whitman não foi introduzido na ficção por acaso. Acima de tudo buscava um homem novo, só possível numa sociedade nova e livre. Em seus poemas entoou o som da vida em seu fervor, cheio de energia... a vida em sua explosão mais pura (Whitman, 1984). Nada mais instigante para adolescentes!

2. *Carpe diem* é expressão latina atribuída a Quinto Horácio Flaco (68 a.C.-8 a.C.). Significa “aproveitem o dia”, usada por Keating e seus alunos, em alusão à ideia de que a vida é efêmera, por isso mesmo consiste no princípio de viver o presente, “gozar o dia”. A filosofia horaciana propõe o máximo aproveitamento do momento presente, já que o tempo corre célere.

3. Os poemas ou frases dos poetas reproduzidos aqui são transcrições literais do exposto no decorrer da narrativa fílmica, por isso mesmo não consta uma citação correta, apenas o seu autor.

1. O hedonista

A denominação *hedonista* refere-se ao personagem do ator Gale Hansen, Charles Dalton, chamado pelos colegas de Charlie. O hedonista — termo originado da doutrina filosófica *hedonismo* que considera o prazer como único bem possível — é aquele que busca o prazer pelo prazer, sem se preocupar com as consequências de seus atos.⁴ Essa característica se sobressai em Charlie, justamente porque se deixa levar pela fruição do prazer, este que é pontual e momentâneo.

O rapaz aparenta ser seguro de si, entusiasmado, brincalhão, de riso fácil e malicioso, olhar matreiro e envolvente. É o tipo de adolescente que na narrativa representa o extrovertido, tendo facilidade em lidar com situações advindas do meio exterior.⁵

Charlie retrata bem uma das características cognitivas da fase da adolescência, explicitada por teóricos como Jean Piaget (*apud* Rappaport, 1982) e Erik Erikson (1976), que é a fluidez para manejar ideias e raciocinar a partir de hipóteses. Ele reage aos imprevistos do cotidiano como se fosse movido por uma liberdade interior e um certo poder diante deles. Forças que o ajudam a penetrar no seu mundo interior e no dos outros, que facilitam sua organização de identidade, seu autoconhecimento, sua sociabilidade e sua linguagem poética — a maneira como manifesta seu estar-no-mundo, mediado pela linguagem, dizendo o que lhe vai na alma e na mente. Charlie investe sua energia em rupturas com modelos que não lhe servem mais, como notamos em algumas atitudes frente aos amigos e representantes da instituição escolar.

Ele desponta no grupo como quem sabe sobre os prazeres da vida. É aquele que mais manifesta a realidade linguística de seu corpo, no

4. O *hedonismo* indica tanto a procura indiscriminada do prazer quanto a doutrina filosófica que o considera o fundamento da vida moral (Abbagnano, 1970, p. 471-2).

5. Baseamo-nos no conceito de *extroversão* proposto pela tipologia junguiana. Não há pretensão de explorá-la aqui, apenas pontuamos que Carl Jung entende o extrovertido como aquele que se importa, sobretudo, com o mundo exterior, atribuindo-lhe importância e valores essenciais, cuja atitude em relação a si mesmo é baseada no sentimento (Jung, 1987).

sentido mais amplo da palavra sexualidade, entendida como fenômeno da linguagem.⁶

Charlie exerce o papel de porta-voz dos amigos; ele verbaliza aquilo que todos pensam, mas não ousam dizer; muito mais livre na expressão de seu desejo e de expor a sua verdade. Também aprecia fazer intervenções maliciosas com esse objetivo, como na cena em que pergunta a Knox, sobre seu encontro com Chris: — *Você a viu nua?* Em outra sequência, na caverna, ele traz a imagem de uma mulher que em pose sensual exhibe seus fartos seios nus. No seu gesto abre brechas para fantasias sexuais e desvela o desejo oculto dos rapazes: descobrir segredos de um corpo feminino, alvo de curiosidade, fantasia e excitação.

Tudo parece ser uma boa diversão, mesmo quando Charlie transgride normas, as da escola: fuma no quarto, confronta a autoridade..., e as da sociedade dos poetas: introduz Glória e Tina na caverna, rompendo o combinado de ser um local secreto e exclusivo do grupo. Ao apresentá-las não se intimida, nem estranha os amigos que as perseguem com o olhar. Queria mesmo causar este impacto. Após um sentimento de indignação com essa sua transgressão, o próprio grupo parece desconsiderá-la e a legitima como bem-vinda. Charlie parenta não se incomodar com aquilo que provoca, pelo contrário, sente-se à vontade, na certeza de que não causa conflitos com os amigos.

O inesperado e o inusitado lhe atraem. Como no momento em que se aventura na caverna dos índios, antigo refúgio de Keating nos seus tempos de estudante, e quando é um dos primeiros a subir à mesa

6. Para nós, a sexualidade refere-se a toda manifestação própria do ser humano mediada pelo corpo e por outras formas de linguagem, verbais ou não verbais, que busca a intercomunicação, sustenta o ser-de-relações e revela dimensões como a estética, a psicológica, a ética, a cultural. Merleau-Ponty (1971, p.169) inclui no conceito de sexualidade o de corpo: *ele é sempre outra coisa além do que é, sempre sexualidade ao mesmo tempo que liberdade, enraizado na natureza no momento mesmo em que se transforma pela cultura, nunca fechado sobre si mesmo, e nunca ultrapassado (...)* *Se a história sexual de um homem dá a chave de sua vida, é porque na sexualidade do homem se projeta sua maneira de ser com relação ao mundo, isto é, com relação ao tempo e aos outros homens (...)* *A vida genital está imbricada na vida total do sujeito.*

do professor depois que este insiste para olharem as coisas de modo diferente.

Chamar Charlie de *hedonista* não reduz sua capacidade afetiva. Sua sensibilidade casa-se com seu lado poético, expressos quando toca seu clarinete e começa a declamar, deixando escoar pelas palavras que está em busca de um ser mais.

— *Poetrusia. De Charlie Dalton. Rindo, chorando, murmurando... preciso fazer mais, preciso ser mais. Caos gritando, sonhando, preciso fazer mais, preciso ser mais.*

Este é um sinal do que almeja para si; projeto subjetivo próprio do adolescente que deseja se sentir superior àquilo que pensa ser até então. Tem a ver com a necessidade de autoconhecimento e afirmação, de partir para outro modo de ser porque já se esgotou o tempo de sua infância.

As decisões de Charlie são mescladas de irreverência, impulsividade e ironia, como naquela mesma cena em que leva as garotas à caverna e ali declara:

— *Tenho um anúncio a fazer. No espírito da experiência apaixonada dos poetas mortos, renuncio ao nome de Charlie Dalton. A partir de agora sou Nuwanda.*

Nuwanda: Charlie assume nova identidade — e nos parece muito mais uma de suas brincadeiras do que um desvio de personalidade —, traçando marcas em seu próprio rosto com o batom de Tina. O grupo ri, imita sons de índios guerreiros e compartilha dessa sua *performance*.

A presença feminina inquieta os rapazes, principalmente quando Glória pergunta se não sentem falta de garotas, já que a escola é exclusivamente masculina. Charlie logo informa que, a respeito disso, publicou um artigo no jornal da academia em nome dos poetas mortos. Mesmo com a interrupção indignada de Cameron, ele não se deixa afetar e justifica a reivindicação de garotas na Welton: — *P'ra gente não se masturbar mais!* Nessa ousadia, Charlie rompe com pudores entre eles e age como se soubesse do que necessitam e o que querem ouvir.

Quando Cameron e Neil o repreendem, por não ter o direito de fazer isso, Charlie se enfurece e responde de forma hostil. Nessas dis-

cordâncias, eles exercitam e revelam a diferenciação no modo de sentir, pensar e agir que destaca a individualidade de cada um.

Outra cena de irreverência e ironia resulta da consequência da impulsividade de Charlie quanto ao artigo inserido no jornal: é a do telefonema. A equipe de direção, docentes e alunos ouvem Dr. Nolan que se dirige à plateia com voz austera:

— *No jornal desta semana havia um artigo profano, não autorizado... Peço aos alunos que souberem de algo que se apresentem, aqui e agora! Quem quer que sejam os culpados, é a sua única chance de evitar a expulsão da escola.*

O discurso não é raro fora da ficção, próprio de uma instituição autoritária que, na tentativa de encontrar a verdade dos fatos, necessita da mediação de ameaças provando o poder de seu controle.

O silêncio é quebrado pelo soar de um telefone. A câmera focaliza alunos e professores cruzando olhares entre si até fazer um *close* em Charlie: — *Dr. Nolan, é para o Senhor. É Deus, dizendo para o senhor admitir garotas na escola Welton.*

Essa sua atitude leva-o a uma boa sova no traseiro, dada pelo próprio Sr. Nolan que, ao golpeá-lo, enfaticamente lhe pergunta sobre a nova sociedade dos poetas; quer que o aluno denuncie nomes.

Trazendo a cena para a realidade escolar atual, não se tem mais notícias de que a palmatória faça parte da relação coação e disciplina, ou que ela seja ainda meio coercitivo para se descobrir verdades, refrear ousadas e insubordinações; no entanto, sabemos que não são raros os casos de alunos serem forçados, por agentes da escola, a fazer uso da delação.

O personagem Charlie não demonstra arrependimentos do que faz e expressa prazer ao contar sobre o castigo, reproduzindo com o tambor o som da palmatória. Enquanto imita o diretor e os amigos riem, ele é interrompido com a entrada de Keating, que pondera ter sido uma estupidez o que fizera.

— *E o “carpe diem” e o “sugar a essência da vida?”* — pergunta surpreso Charlie.

— *Sugar a essência não significa cometer erros* — responde Keating.

O rapaz manifesta os efeitos produzidos pela fala do professor, só que envolvido na própria fantasia, no que lhe é conveniente entender o *carpe diem* e o *sugar a essência da vida*. Com o alerta de Keating, ele abaixa o olhar e a cabeça, sinais de quem acata a repreensão e reconhece a falta. Keating lhe assinala que tem *hora certa para a ousadia e para a cautela*. *O homem sábio entende isso*. E ser expulso não é ousado, *é estúpido!*

A intervenção de Keating reproduz um pouco da difícil tarefa de ser um educador comprometido com seus alunos. Seu gesto expressa sua condição de adulto que se torna uma referência para os adolescentes: um eu equilibrado, determinado, capaz de interpretar a realidade e de interagir de forma adequada; um ser afetivo, sensível, atento a ampliar suas funções: a de construir atitudes positivas em seu contato direto com as situações, a de provar engajamento, reforçando sua presença entre eles como continente seguro para a aceitação pessoal. É por isso que Charlie o acata na avaliação de suas atitudes. Keating não o faz com prepotência, aspirando a impor seu poder sobre o aluno. Ele está mediando o conflito, ajudando-o no confronto com as regras e na sua inserção ao contexto escolar. Sua fala tem endereço certo, não apenas afetar o rapaz, mas ao grupo todo. *A adultidade*, diz Costantini (2004, p.16), *é um modelo ideal para o adolescente, um modo de ser a que ele aspira atingir mais cedo ou mais tarde, superando os obstáculos inerentes ao crescimento para, finalmente, ver-se realizado, inserido num futuro que, apesar disso, ainda está distante dele*.

Logo, criticar Charlie não significa por-se distante dele, negar suas reivindicações de mudanças e de adotar atitudes inconformistas diante de arbitrariedades. Significa colocar limites, um incitamento à auto-crítica, uma indicação de como o aluno deveria agir, ao mesmo tempo que tenta adequar sua autoestima e autoconfiança. O que Keating encena é o que se espera de qualquer educador em situação semelhante: levar o aluno a reconhecer que até mesmo para a insubordinação é preciso que haja um sentido.

Charlie tem seu modo de deixar vibrar a alma e o fruir da comunicação, sem medo e sem reservas, concretizando-o também sob a forma de poesia, expressando nela sua busca de prestígio. Assim, o personagem usa frases de efeito poético para Tina:

— *Posso comparar-te a um dia de verão? — Tu és a mais adorável e suave.*

Ao oferecer um poema a Glória refere-se ao céu estrelado estampado em seu rosto. A moça se envolve com seus devaneios poéticos e ele se coloca mais convencido: — *Tem mais no lugar onde veio essa!*

É um jogo de sedução que, pelo riso, os amigos admiram como lição de galanteio. Charlie aparenta gostar dos riscos desse jogo, um alimento para o seu narcisismo adolescente por se sentir um irresistível conquistador.⁷

Pintar o corpo também parece lhe causar prazer. No dia da apresentação teatral de Neil, ele revela algo importante sobre isso. A câmera faz um *close* em Charlie, em poses de suspense para os amigos: sai de um sanitário, sorriso sensual, olhar malicioso, gravata com as tiras voltadas para suas costas, paletó aberto; depois, sério, com o nariz empinado, sustenta o olhar nos rapazes e abre sua camisa: bem no centro de seu peito nu, um sinal vermelho desce em grossos traços, como um raio, cuja ponta segue em direção ao umbigo. Charlie estufa o peito, evidencia esse símbolo fálico e diz convencido, sem preconceitos:

— *É um símbolo indígena da virilidade. Faz-me sentir potente, capaz de enlouquecer as meninas.*

Há nos momentos finais da trama um Charlie que se expressa como um ponto de equilíbrio do grupo. Assim, não teme enfrentar o pai de Neil à saída do teatro, na tentativa de mediar a situação constrangedora que ele criara para o próprio filho. É quem procura aliviar o desapontamento de Keating com essa cena e, diante de seu silêncio, coloca-

7. Conceito desenvolvido pela Psicanálise de Freud, o *narcisismo* é o amor pela imagem de si mesmo, em referência ao mito de Narciso. Refere-se ao investimento da energia psíquica no próprio indivíduo, ou seja, autoerotismo (Laplanche e Pontalis, 2001, p. 287-9).

se mais próximo: — *Capitão?* Com essa intimidade consegue trazê-lo de volta à realidade. É Charlie quem interrompe o sono de Todd para lhe dar a pior das notícias: — *Neil está morto* —, pondo-se a consolá-lo. Ele não tem escrúpulos em limpar a boca do amigo, depois de vê-lo dar golfadas de vômitos, muito menos para abraçá-lo comovido, compreendendo seu desespero e sua entrega à solidão.

No entanto, tudo aquilo que o mobiliza para a diversão prazerosa sofre o impacto do antagonismo de Cameron junto ao grupo. Os rapazes encontram-se em situação ameaçadora após a morte de Neil. Enquanto aguardam Cameron que está com Dr. Nolan, eles discutem e Charlie está convencido de que o rapaz é um traidor. Assim que chega, ele o interpela: — *Você dedurou, não?* Contudo, aquilo que mais o enfurece é Cameron alegar que os alunos são vítimas e que o verdadeiro culpado é Keating.

Charlie já havia ameaçado e os amigos impedido, porém, desta vez, a raiva o domina. Sem temer ameaças, ele não resiste: o murro foi certeiro no rosto de Cameron. Nesse gesto, expressa um outro tipo de prazer, o de manifestar sua agressão.

— *Acaba de assinar sua expulsão, Nuwanda!* — braveja Cameron.

Charlie acaba mesmo sendo expulso da escola, mas sua *performance* nos deixa as marcas poéticas de Tennyson: ... *o que nós somos, nós somos. Uma boa índole e corações heroicos enfraquecidos pelo tempo, mas fortes na vontade de lutar, de procurar, achar e não ceder.*⁸

2. O apaixonado

Knox Overstreet é o nome do personagem do ator Josh Charles e que denominamos *o apaixonado*. Ao longo do filme, é o único a interpretar um adolescente envolvido nos impasses de uma paixão: a incer-

8. O poeta inglês Alfred Tennyson (1809-1892), da era vitoriana, destacou-se pela série de poemas românticos sobre o rei Artur.

teza do poder de conquista, o drama para comunicar seus sentimentos, o medo da rejeição, a ansiedade que isto lhe causa e o atirar-se, impulsivamente, ao jogo de sedução.

Knox não é tão extrovertido quanto Charlie; em muitas cenas se coloca mais introspectivo. A paixão não é correspondida e isto o mobiliza a empenhar-se na conquista. Assim, o que marca sua *performance* na trama é seu movimento em torno do que sente por Chris, como seu objeto de amor.

No dizer de Clara Rappaport (1982, v. 4, p. 77), na esfera amorosa, o adolescente tem uma tendência a se comprometer de forma integral, além do que *ama por amar*. *Seu objeto de amor não é, entretanto, uma pessoa real, concreta, com falhas e virtudes. O jovem ama, com a mais profunda impetuosidade, aquilo que deseja amar: a companheira idealizada, o príncipe encantado. Na adolescência, ama-se o romance, o sonho, a fantasia amorosa.* Transpondo essas palavras para a narrativa fílmica, percebemos que Knox idealiza a pessoa amada como um ser excepcional e a reveste de um fundamento estético: é sua atração pelo belo que o faz contemplar Chris. Também busca uma relação ideal e alimenta essa busca com fantasias que se colocam a serviço de sua emotividade. Há, então, uma intrincada ligação entre fantasia e emoção de valor subjetivo, visível nas reações de Knox.

É notório o seu lado poético, próprio do adolescente frente à primeira paixão, e que a ficção traz como um misto de sofrimento, de angústia e de prazer, reproduzindo nas imagens o que ocorre com o apaixonado na vida real. É nesta condição, quando Knox experimenta novas emoções e novo investimento de energia, que ocorre sua produção criativa: faz poesia. Na verdade, uma produção intelectual na qual sublima suas pulsões sexuais.⁹ A poesia se coloca, aqui, como mediação entre seu desejo e a realidade vivida, complementando nossa ideia com

9. As pulsões, segundo S. Freud, fazem parte do desenvolvimento psicoafetivo do indivíduo e são fundamentais para a construção de sua personalidade. É na puberdade que elas são reativadas e dirigidas a um objeto sexual na busca de satisfação de desejos e prazer erótico. Nessa

aquilo que Morin (2003, p. 9) reconhece na poesia, *não apenas como um modo de expressão literária, mas como um estado segundo do ser que advém da participação, do fervor, da admiração, da comunhão, da embriaguez, da exaltação e, obviamente, do amor.*

Os amigos incentivam o rapaz a se declarar à garota. Acompanham seus passos, compartilham o valor que ele atribui a tudo que uma relação amorosa significa como fonte de afirmação pessoal; eles se projetam no desejo de Knox de ser amado e reconhecido por alguém especial; aí também se incluem a sede de novas incorporações de sentimentos e outros modos de ser e de pensar. É na intensidade do enamoramento, traduzido em linguagem poética, que esse personagem retrata a vivência de emoções distintas da fase infantil — cuja distinção é reconhecida no uso de sua linguagem corporal —, uma experiência inusitada, sensações e desejos novos que sente nascer dentro de si.

O aparecimento de Chris é algo inesperado para Knox. Ele a conhece na casa da família Danburry, quando ela lhe abre a porta e depois desaparece, em tempo suficiente para deixá-lo cativo. Ele explicita isto, quando declara aos amigos que conheceu a garota mais linda de sua vida e, mesmo sabendo que ela namora Chet, o filho dos Danburry, ele se permite devanear.

Knox expressa o que tantos adolescentes apaixonados fazem no auge da paixão: o que menos os envolve é o cultivo ao intelecto quando o sentimento pulsa e ressoa no corpo; o único pensar desejado é o próprio estado de sentir a paixão.

O que ocorre com o personagem — bem como os demais adolescentes aqui descritos — pode facilitar o *processo de identificação* explicitado por Edgar Morin (2001c). A identificação, diz ele, *não pode ser reduzida à projeção*, pois ela é também *o efeito de um processo de introjeção* — entendido como o processo estreitamente ligado à identificação, pelo

fase, *ocupam lugar em um corpo maduro e genitalizado* (Clerget, 2004, p. 60-79; o conceito também aparece em Laplanche e Pontalis (2001, p. 403).

qual o sujeito passa *objetos e qualidades inerentes a esses objetos de “fora” para “dentro”* —, por meio do qual o espectador não somente se identifica com o herói, mas identifica o herói a si mesmo (ob. cit., p. 90). Isto significa que a imagem que reproduz o estado de enamoramento de Knox, o herói com o qual o espectador pode se identificar, leva o receptor a reconhecer-se como herói de sua paixão, ou seja, o que lhe é exterior é sentido como próprio, subjetivo.

Knox tem seu lado brincalhão e espontâneo, sabe aproveitar os instantes de descontração do grupo; sabe ser astuto para atingir seus objetivos, como na cena em que burla a vigilância da escola. A ficção explora seus movimentos, “voando” em sua bicicleta para ver a mulher amada. A paisagem é ampla, céu claro, terreno íngreme. Ouve-se um grito prolongado, não o de dor, mas de entusiasmo de Knox enquanto desliza pela relva, pondo em revoada bando de pássaros e marrecos que emitem sons misturados com o ruído característico de uma bicicleta desenfreada. Ele deixa expandir sua própria necessidade de ser livre como o voo de pássaros — emoção diferente por ser conduzido pelo seu desejo. No entanto, a alegria que lhe invade a alma sucumbe em segundos. Ele vê Chris com Chet e não se atreve. Regressa à escola mergulhado na mais triste frustração.

Em uma das aulas de literatura, a câmera foca Knox como a figura maior que aparece na tela. Ele lê sua poesia e a oferece para Chris:

— *Vi uma candura em seu sorriso... Seus olhos emanam brilhante luz. Mas a vida é completa, a alegria é minha só em saber... só em saber que ela...*

Alguém ri e ele encerra: — *... ela está viva!* Amassa a folha, desculpa-se com o professor e considera ser *estúpido*.

Knox teme estar sendo ridículo, apesar de ter sido autêntico. Aliás, não é isto que alguns adolescentes sentem, o ridículo diante de sua autenticidade, quando ainda titubeia sua autoconfiança? Quando se expõe como ser sensível e apaixonado?

Keating retruca, o tema é o amor: *Importante na poesia e na vida*. O professor procura valorizá-lo e reconhecer que no simples também se

faz e se encontra poesia. Parece admitir que a poesia, fazendo parte da literatura, é capaz de levá-los à dimensão poética da existência. O que tenta dizer é traduzido nas palavras de Morin (2003, p. 9): *o amor faz parte da poesia da vida. A poesia faz parte do amor da vida. Amor e poesia engendram-se mutuamente e podem identificar-se um com o outro.*

Há uma cena, na caverna, em que Knox suspira cabisbaixo, interrompe o falatório dos amigos e diz: — *Sem a Chris vou morrer!*

Na sua fantasia, Knox pressupõe a morte: há um sofrimento em virtude da paixão não correspondida. Quer se livrar do desconforto da rejeição e da sensação de impotência; na verdade, quer afastar sua ansiedade frente às incertezas e o não controle sobre o coração do outro.

Com a impulsividade que é própria do adolescente, abandona a caverna para telefonar. Os rapazes o acompanham. O som de uma voz feminina é suficiente para sua autoconfiança esmorecer. Seu olhar apelativo aos amigos evidencia sua insegurança. Eles nada dizem, mas para Knox eles o impulsionam à ação:

— *Está certo! Vocês têm razão!... Carpe diem!... mesmo que vá me matar!*

Knox é o personagem que mais repete a expressão marca do filme: *carpe diem!* Ao falar com a moça, ele aceita seu convite para uma festa, mesmo sendo na casa de seu namorado. Vibra com isso, porque o mais importante é fazer parte de seus pensamentos: — *... Só nos encontramos uma vez... e ela já pensou em mim.*

O apaixonado busca pequenos sinais nos gestos e nas palavras do seu objeto de atenção, aqueles que possam corresponder ao seu investimento amoroso e serem respostas favoráveis às suas intenções. É isto que torna Knox mais confiante em si mesmo, sentindo-se menos rejeitado, com a chance da conquista entre as mãos.

Knox vai à festa e ali ocorrem suas mais significativas experiências. Meio sem graça, ele perambula pelo ambiente e, ao ver Chris e Chet dançando, decide pegar uma bebida. Dois rapazes, visivelmente alcoolizados, o confundem com outra pessoa e insistem para que ele beba.

Sentindo-se acuado, não recusa. Sempre tem uma primeira vez, tosse, afrouxa o nó da gravata e seguem outros goles. Logo que eles o deixam em paz, já se percebe nele o efeito da bebida.

Esta cena retrata um fato corriqueiro na atualidade: sem controle, os adolescentes, e em idade cada vez mais precoce, fazem uso da bebida alcoólica. Nos bares e baladas, sob seu efeito, buscam novas sensações e a ela se entregam, como dotada de fórmula mágica, para se posicionarem no grupo e esquecerem, mesmo que por instantes, seus conflitos mais íntimos.

Knox está cambaleando. A câmera gira, simulando vertigens, fazendo girar imagens da festa até fixar-se no rapaz com olhar inexpressivo. Ele se aproxima de um sofá e percebe que tudo a seu redor é romance: casais se abraçam e se beijam, ouvem-se suspiros. Em seguida, reconhece Chris, bem junto dele, deitada e dormindo. Recosta-se no sofá e a observa. Murmura embevecido: — *Carpe diem!* A composição da cena é romântica, provocada por um *rock* balada ao piano e uma voz masculina cantando algo sobre amores. Ele vê Chet um pouco distante. Um último gole de bebida parece encorajá-lo na ousadia. Embora queira lhe tocar o rosto, Knox apenas acaricia os cabelos de Chris. Fecha os olhos e beija sua testa. Vagarosamente ergue o rosto, ainda de olhos fechados e lábios entreabertos, ele se entrega às sensações de sua expressão de amor.

Chet é alertado sobre Knox que, mesmo admitindo que tudo aquilo *não pegou bem*, Chet derruba-o ao chão e, sentado sobre seu corpo, começa a esmurrá-lo.

A cena reproduz o que se vê, muitas vezes até bem mais agressivamente, na vida dos adolescentes e também na de tantos adultos: o medo da traição, a luta pela posse da mulher amada, a necessidade de expor virilidade e poder.

Caído, Knox esconde o rosto com as mãos. Sentimento de vergonha de suas fragilidades e um sinal de sua inibição. Chet ameaça matá-lo numa próxima vez. Sem saída, Knox apenas ouve, como quem de re-

pente se dá conta de que, numa única noite, vivenciou experiências acompanhadas de fortes e novas emoções: a bebida, o beijo e a briga.

O romantismo e a sensibilidade de Knox também se revelam quando procura se retratar indo ao encontro de Chris. Leva um poema seu e um buquê de flores. A moça se esquiva dele, das flores e do poema, lembrando-lhe da ameaça de Chet. Sua resposta é incisiva:

— *Não importa! Amo você.*

O gesto ousado de Knox revela que não vai ceder aos obstáculos, mesmo que pese sobre ele a ameaça de morte. Na sua “loucura”, a morte não tem sentido, mas sim o seu amor e sua poesia. No dizer de Morin (2003, p. 10), *amor e poesia, quando concebidos como fins e meios do viver, dão plenitude de sentido ao “viver por viver”*. O que Knox declara, como grito da alma, intimida a moça, que se afasta pedindo para esquecê-la. Ele persiste até ler para ela o seu pequeno poema. É assim que Knox consegue expressar seu estado de paixão, sendo para ele um instante mágico, de fascinação, na qual pode projetar sua necessidade de amor e um tanto de sua verdade.

Knox tem surpresas no dia da estreia teatral de Neil. Ao sair da escola com os amigos, Chris aparece. Ela lhe confessa que Chet quer matá-lo e que não deve mais procurá-la. Outra vez o rapaz permanece indiferente à ameaça e fala de seu amor. A moça estranha, afinal, ele nem a conhece. Mesmo quando Chris demonstra certa indiferença, procura convencê-la, não desiste e a convida para irem juntos ao teatro. Ela o descarta, ele insiste. Abrindo um pouco os braços, como quem se prepara para acolher, ele tenta mais uma vez:

— *Se não gostar de mim após esta noite, eu me afasto. Eu prometo! Palavra de poeta morto! Se não quiser mais me ver, deixo você em paz.*

Knox compara sua palavra com a do poeta, de certo modo dotando-a de poder sagrado, o que implica o dever de cumpri-la.

A câmera acompanha os gestos expressivos dos dois, alternando *close*s: ora em Knox, ora em Chris, para evidenciar que algo entre eles desabrocha.

Enquanto aguarda a resposta de Chris, ele chuta algo que vê no chão, descontando no objeto o fato de correr o risco, como um condenado à prisão das incertezas e à ansiedade que isto lhe provoca. Por fim, ela cede.

O teatro passa a ser o local propício para Knox exteriorizar melhor o que sente. Os movimentos alternados da câmera nos trazem a sensação de que ela tem dois focos para o seu olhar: o palco e o casal de adolescentes. Ela flagra Knox contemplando Chris e suas mãos. Vagorosamente, lábios entreabertos, ele se entrega e, sem fitá-lo, Chris acolhe seus dedos junto aos dela. É um instante de excitação e o sinal definitivo de aceitação e de carinho que ele tanto esperava.

Quando o espetáculo termina, a moça o observa sorrindo, enquanto ele grita e ri, vibrando com a *performance* de Neil. É a última vez que Chris está em cena, deixando-nos a ideia de que, finalmente, Knox vencera, passo a passo, o desafio, o seu jogo de conquista e de sedução.

A morte de Neil é um dado do drama que serve para reconhecermos a sensibilidade e o carinho de Knox por seus amigos. Ele está presente na comunicação dessa tragédia a Todd e, com profunda compaixão, abraça forte o amigo num gesto de quem também busca um ponto de consolação.

As imagens deixam claro que Knox não faz uso nem é dado a incentivar agressões, como na cena em que acompanha a irritação de Charlie sobre uma provável traição de Cameron. Ambos discutem e Knox segura os braços de Charlie para que não agrida Cameron. No entanto, um repentino murro de Charlie atinge Cameron. Outra vez, ele procura segurar o amigo. Mas, ao encarar Cameron, Knox se rende ao inevitável: o grupo desfalecia e jamais seria o mesmo.

As cenas finais de *Sociedade dos poetas mortos* mostram que é chegada a hora de Knox subverter a ordem das coisas, romper com aquilo que o incomoda para abraçar o que ele crê, como a sua liberdade e autonomia.

O diretor do colégio está substituindo Keating quando este entra. Knox acompanha seus passos. Um *close* em Knox foca sua ousadia: ele

olha em direção a Keating, suspira, olha para Todd, como quem aprova seu atrevimento transgressor e, num gesto de coragem e inconformista, ele se coloca de pé sobre a carteira, exclamando: — *Oh! Capitão, meu capitão!* Knox também saíra da conformidade, daquilo que um dia lhes dissera o próprio Keating: *quem faz poesia tem poder*, e ele vencera a *dificuldade de manter suas crenças diante dos outros*.

3. O traidor

O ator Dylan Kussman interpreta Richard Cameron, a quem denominamos *o traidor*. Dentre os protagonistas do filme é aquele que não sustenta sua fidelidade e compromisso com os companheiros de colégio.

Desde a sua primeira aparição em cena, e ao longo de toda a trama, sua comunicação subjetiva não expressa o mesmo ritmo poético que os demais: ele é mais agressivo e menos inovador em suas respostas. Cameron torna-se um risco velado para os amigos, manifesto na presença do conflito que emerge entre ele e os ideais do grupo. Suas atitudes denotam temer desafios e certa tensão, como um sujeito que não consegue se descontraír nunca, sendo, ainda, o personagem de menor expressão afetiva em suas inter-relações.

Ele é um exemplo ilustrativo daquele adolescente que se sobressai pelo interesse nos estudos, dando-nos a entender que suas pulsões, próprias da fase, lhe ressoam ameaçadoras, por isso se refugia na intelectualidade.

Anna Freud (1974), em seu estudo sobre mecanismos de defesa, observa como *os perigos pulsionais tornam os homens inteligentes* (A. Freud, *apud* Clerget, 2004, p. 81). A intelectualização, como mecanismo de defesa do ego, aparece já na primeira infância e retorna na adolescência, participando das aquisições de novas capacidades intelectuais. No entanto, *certos adolescentes, na verdade, só têm como meio de comunicação a dimensão intelectual, sendo incapazes de exprimir-se afetivamente e desprovidos de sensibilidade, passando ao largo dos seres e dos prazeres da vida*

(Clerget, 2004, p. 82).¹⁰ Sem dúvida, o emprego desse mecanismo está diretamente relacionado às experiências educativas influenciadas pelo meio social do sujeito e, no caso de Cameron, é suficiente lembrar a rigidez e a austeridade presentes no contexto escolar, na sua condição de aluno interno — a trama do filme não explicita seu contexto familiar.

Na sua primeira cena a sós com Neil, depois de convidá-lo para estudar, Cameron faz um comentário a respeito do novo companheiro de quarto de Neil: — *Parece um cadáver*. Em seguida, ele solta uma risada interrompida com a entrada de Todd. Apesar de ficar sem graça pelo flagrante e, aparentemente, reconhecer o deslize, causa-nos a impressão de que lhe é peculiar ser sarcástico.

A curiosidade de Cameron mescla-se com sua desconfiança e indecisão frente à realidade. Na sala das vitrines com fotos dos ex-alunos, enquanto todos riem da caricatura que Keating faz de si mesmo, ele permanece sério, tomado em *close* pela câmera, como quem desconfia de tudo a seu redor.

Keating chama os alunos para ouvirem o que aquelas antigas fotos dizem; mais próximo deles repete devagar, quase sussurrando: — *Carpe... Carpe diem*. Cameron lança um olhar indagador, como quem acha aquela cena estranha e sem sentido. Não se percebe nele suficiente sensibilidade para compartilhar da fantasia proposta pelo professor.

Em uma aula de literatura, o rapaz sorri, incrédulo, diante da ordem de Keating: — *Quero que arranquem esta folha* —, referindo-se à introdução do livro. Ele é um dos últimos a atendê-lo, depois de afirmar a Neil que não devem destruir livros. Diante disto, Cameron nos causa uma outra impressão: possui amarras frente ao que deve ou não fazer, tendo dificuldades de encarar contravenções, mesmo que venham da autoridade do professor.

10. Também Rocheblave-Spenlé (1975, p. 66) cita Anna Freud para alegar que a intelectualidade serve inclusive de modalidade de *adaptação à realidade*, desempenha um papel importante na luta contra os impulsos, papel que se tornou possível, evidentemente, pela maturação e organização progressiva das faculdades intelectuais.

Aos poucos, o olhar da câmera desvela ao espectador traços marcantes desse personagem. Há nele um tanto de prazer em ser do contra ou de querer estragar o prazer do outro, como na cena em que corta o êxtase de Knox, impondo-lhe que esqueça Chris e que estude trigonometria, como se a entrega a devaneios fosse perda de tempo, algo inútil.

Cameron não se sente muito à vontade com o novo, com o que sai da rotina, próprio daquele enraizado nas convenções sociais, lance percebido ao contrair a fisionomia e não achar graça na proposta enfática de Neil sobre a ida à caverna. A cena ocorre no pátio: enquanto os amigos discutem sobre a adesão de todos a essa ida, tenso, indeciso e temeroso, ele demonstra preocupação com a vigilância do disciplinador Hogan e a obediência às suas ordens.

Já assinalamos, em algumas passagens da descrição de Charlie, que a comunicação entre ele e Cameron sofre contínuos “ruídos”, como na sequência em que o grupo estuda o mapa para chegar até a caverna. Cameron acha o caminho perigoso e Charlie sugere que ele não vá, deixando escapar seu desejo de não ter sua companhia nessa aventura. Nos diálogos fica-nos a impressão de competição velada entre eles, não se perdendo oportunidades para “alfinetadas”.

Um dos raros momentos de descontração de Cameron refere-se à barulheira no quarto de Neil e Todd. Curioso, ele vislumbra Todd dando voltas perseguindo Neil:

— *Que estão fazendo? Estou tentando... Neil, não seja criança!*

De início, o rapaz não abandona a mania de censurar a atitude dos outros, mas, desta vez, entra na brincadeira, corre e ri com os dois. Isto nos remete ao dilema inconsciente do adolescente quando ainda sente seu lado criança e a necessidade de manifestá-lo, embora conscientemente cobre de si mesmo atitudes de adulto.

Em outra cena, Cameron está com Pitts e Knox circulando no pátio sob o olhar do professor e dos colegas de classe. Os três atendem ao comando de Keating para dar uma volta, acelerar o passo. Depois o professor diz:

— *Não sei, mas ouvi dizer que fazer poesia é ter poder.*

Os alunos reproduzem sua fala ritmada enquanto Keating se põe em marcha ao lado de Cameron; em seguida, ele chama a atenção dos demais para a exibição dos rapazes:

— *Se notaram, todos começaram com o seu próprio ritmo. O Sr. Pitts calmamente sabia que chegaria lá. O Sr. Cameron pensou: — “Está certo? Talvez esteja, talvez não.”*

Keating faz gestos que sugerem a indecisão do aluno. Todos riem. Ele percebeira bem qual a fragilidade de Cameron e conclui:

— *Eu não os trouxe aqui para ridicularizá-los, mas para ilustrar a conformidade, a dificuldade de manter suas crenças diante dos outros. Se pensaram: — “Eu teria andado diferente” ... por que bateram as mãos? Nós precisamos de aceitação. Mas acreditem que suas crenças são únicas. Mesmo quando outros achem estranhas e que o rebanho lhes diga: “meeeedíocre!”*

Ao longo da trama, Cameron é quem mais desaprova o comportamento dos amigos, agindo como um censor moralista — atitude própria de quem é extremamente crítico com os outros, contudo incapaz de criticar a si mesmo. Na caverna, por exemplo, frente a Glória, a convidada de Charlie, gesticula como quem acha um absurdo sua invasão. Diante do poetar de Charlie para Tina, em *close* da câmera, ele sorri, cobre seus olhos com uma das mãos, parecendo julgar tudo muito ridículo. Faz sinal de “*não*” com o dedo indicador para Neil não beber da garrafa oferecida pela moça. Quando Charlie confia sobre o artigo no jornal em nome dos *Poetas Mortos*, Cameron o censura, profetiza que irão perguntar *o que é a Sociedade dos Poetas Mortos*; enfatiza com hostilidade que Charlie não tinha o direito de fazer isso. Charlie revida, querendo provar sua diferenciação e autonomia, ele é *Nuwanda*.

No instante da irreverência de Charlie, quando desacata publicamente a autoridade do Dr. Nolan com a história do telefone, o *close* da câmera surpreende Cameron acenando negativamente a cabeça em gesto de reprovação. Contudo, é capaz de rir ao ouvir Charlie contar sobre as palmadas. Parece que há na encenação um deleite em relação

ao sofrimento do colega, próprio do adolescente que se sente vingado por tudo aquilo que o outro lhe provoca.

Cameron se manifesta vaidoso e, diante dos amigos, ele se põe à frente do espelho, olha deslumbrado para si mesmo, aponta com o dedo indicador para a sua imagem refletida e solta um enfático: — *Yes!* É um gesto espontâneo de narcisismo e de autoafirmação, reconhecendo-se admirável.

Os olhares da câmera não se prendem muito à figura de Cameron quanto ao seu envolvimento com a realidade dos amigos ou no convívio com Keating. Ele passa quase despercebido nas cenas em que os demais se sobressaem, como no caso da paixão de Knox. Ele não se destaca diante do drama de Neil com seu pai. Não está presente para acolher Todd na sua dor, nem partilhar com o grupo o luto sofrido. Essas ausências, nem tão sutis do personagem, são indícios da intencionalidade do diretor da ficção, não só quanto à superficialidade das inter-relações de Cameron, mas também quanto ao desfecho que ele dará à sociedade dos jovens poetas.

Após a morte de Neil, entre Cameron e os amigos trava-se uma luta de forças e de sentimentos. O seu pior momento ocorre junto aos rapazes que o aguardam do encontro com o Dr. Nolan. Quando surge, põe-se surpreso: — *Que foi, gente?*

Para o grupo, sua pergunta soa cínica. Seu jeito parece confirmar a hipótese de Charlie: traidor. Quando este o interpela, suas palavras são enfáticas:

— *Caso não saiba, nesta escola tem código de honra... se um professor pergunta algo, você diz a verdade.*

A resposta vem em tom moralizador e o dedo em riste — gesto atrevido, autoritário, próprio de quem deseja ter o domínio da discussão —, assinala sua irritação. Novamente o personagem explicita suas amarras às convenções da escola, que nesse instante lhe apraz. Com a paciência esgotada, Charlie avança, grita com ele acusando-o de traição para livrar a própria cara.

Ele aponta os dois dedos indicadores em direção aos colegas.

— *Se vocês forem espertos, vão cooperar exatamente como eu.*

Os amigos entendem muito bem a jogada de Cameron: ser esperto é cooperar com a instituição naquilo que convém, mesmo que isto faça sangrar os ideais do grupo. Repentinamente, ele declara que eles são *as vítimas*, apontando Keating como o grande culpado. E, gesticulando aspas com os dedos, ele debocha do *capitão*. Todos se surpreendem. Durante a discussão, o *close* da câmera em Cameron fortalece sua figura com a intenção de evidenciar a sua ira.

O personagem expressa força suficiente para o confronto com o olhar indignado dos amigos. Esta imagem já antecipa que o grupo está cada vez mais fragilizado e cindido. Cameron, exaltado, alega que, se não fosse por Keating, Neil poderia estar entre eles, sustentando sua acusação contra o professor.

Ao receber o murro de Charlie, que o leva ao chão, Cameron não hesita em intimidá-lo com o olhar firme e ditar a sua sentença:

— *Acaba de assinar sua expulsão, Nuwanda!*

Chamando, sarcasticamente, Charlie de *Nuwanda*, Cameron enuncia que a expulsão põe um fim à força do “grande guerreiro”. Sabe-se que é comum, em uma discussão, chamar o outro pelo apelido, colocando no termo a agressividade necessária para desmoralizá-lo. Desta forma, Cameron encontrara um meio de se vingar de Charlie, mas também evidencia ser o antagonista do grupo. Com o dedo em riste, apontado para todos, gesto que aprecia tal a repetição, Cameron conclama que se forem espertos *podem salvar a si mesmos!*

Esta fala pode dar a falsa ideia de que Cameron tem de si mesmo um senso crítico mais realista e aprimorou sua autoconfiança no embate com os colegas. Na verdade, ele desconsidera qualquer possibilidade de mudança, sua atitude de autoproteção retrata um adolescente que se coloca suficientemente hábil diante da realidade, resguardando-se de punições e represálias da direção, mesmo sendo injustas e arbitrárias. Julga-se esperto por romper com os ideais do grupo e endossar

os da instituição, mas não se dá conta de que rompe com laços afetivos, visto que assumi-los exigiria dele um repensar seu modo de ser, seu envolvimento e suas crenças.

Quando Cameron se afasta, em *off* ouve-se o som de seus passos e o de uma porta que se abre e bate em seguida. Ele fecha a porta atrás de si, deixando-nos a sensação de que respira liberto, como se não precisasse responder por prejuízo algum. Também não se responsabiliza pelas consequências de seus atos, afinal, se não fosse sua fidelidade às tradições da Welton, teriam se perdido seus princípios de educação. Todavia, o espectador capta ainda outra mensagem: Cameron acaba de declarar sua própria morte na sociedade dos jovens poetas. Morte simbólica de alguém cujos versos não encontraram sintonia. Em sua linguagem imperou uma outra cadência poética, a de estrofes permeadas de desejos contidos e camuflados que naquele grupo não encontraram espaço.

Nas cenas finais, percebe-se que a estrutura pessoal de Cameron não mudou: seu olhar cabisbaixo e o modo de folhear o livro revelam seus temores e sua inquietação ante a autoridade do Dr. Nolan.

O silêncio da classe é quebrado com a entrada de Keating. Enquanto este atravessa a sala, Nolan pede a Cameron que leia a introdução do livro de literatura. Ele bate repetidas vezes a ponta da caneta em seus dedos até responder que a folha foi arrancada. O diretor quer saber *como*. O aluno gagueja. Nolan ordena que leia entregando-lhe seu próprio livro. A câmera se movimenta alternando focos, imagens dos alunos e de Keating, dando-nos a ideia de uma situação constrangedora e que algo inesperado está por vir.

Quando Todd se coloca de pé sobre a carteira, seguido por outros, raros alunos permanecem sentados. Entre estes está Cameron, observando o seu redor, como quem ainda não superou suas indecisões.

Na verdade, uma lição ele aprendera de Keating: — *Nós precisamos de aceitação. Mas acreditem que suas crenças são únicas... Mesmo quando outros achem estranhas e que o rebanho lhes diga: “meeeedíocre!”*

Cameron achara o seu próprio passo, da forma que desejou. De modo distinto, ele construiu sua poética. Seus diálogos e atitudes comprovam como foi que expressou sua subjetividade, seu jeito peculiar de pensar, ver, sentir a realidade da qual fazia parte.

4. O poeta

Chamamos de *poeta* Todd Anderson, o personagem do ator Ethan Hawke, porque ele se revela, através das provocações de Keating, capaz de expor a alma em versos espontâneos e, mediado pela poesia, capaz de superar sentimentos repressores — inibição intelectual, fragilidade nos confrontos sociais, baixa autoestima, vergonha e timidez — para promover sua metamorfose e a conquista de sua autonomia.

Já no início do filme *Sociedade dos poetas mortos*, Todd dá indícios de sua inibição ao ser apresentado pelos pais ao diretor como o filho caçula. Sobretudo a frase de Nolan: — *Deve zelar pelo seu nome. Seu irmão era o melhor aluno* — denuncia uma expectativa e o orgulho sentido pelo desempenho de seu irmão mais velho, mas, ao mesmo tempo, insinua uma comparação que lhe causa constrangimento.

Novato na Academia Welton, Todd tem seu primeiro diálogo com Neil, seu companheiro de quarto e de classe, que começa a fazer parte de sua vida e se tornará seu melhor amigo.

Há em Todd um quê de ingenuidade e acanhamento infantis; seu semblante é sério, olhar atento, cabisbaixo, às vezes fugidio, boca semiaberta, gestos que o marcam ao longo da trama. Neil parece se dar conta disto e, logo no primeiro dia, demonstra cuidados, procurando amenizar o sarcasmo de Cameron ao compará-lo a um cadáver. Com sua sensibilidade, também percebe que Todd não é um adolescente muito sociável, no sentido de, por si só, ir se enturmando. Essa é uma das características que, somada à da introversão, facilmente

se encontra entre os tímidos e, portanto, de fácil identificação com o personagem.¹¹

Ao conhecer os amigos de Neil, Todd mantém-se silencioso, sem se envolver nas conversas. Ele apenas ouve o deboche a respeito dos princípios básicos da Academia: — *Tramoia, Horror, Decadência e Excremento!* —, em oposição à *Tradição, Honra, Disciplina e Excelência*. Eles enunciam uma rebeldia pelo mal-estar gerado pela repressão escolar através desses signos escatológicos; um gesto bem-humorado de contravenção. Todd aparenta não se deixar afetar, pois nem mesmo ousa sorrir.

Frente à vitrine de fotos dos ex-alunos, ele se coloca atento ao que Keating diz sobre poetas, poesias e o passado. A expressão *carpe diem* parece ecoar em Todd, principalmente quando o mestre a repete e declara pausadamente:

— *Aproveitem o dia, rapazes. Tornem suas vidas extraordinárias!*

No decorrer das aulas, Todd se predispõe a absorver as palavras de Keating, embora, quando seus olhos cruzam com os dele, evita encará-los. Sua dificuldade de contato social, agora diante de uma autoridade — que nos remete à projeção da figura paterna —, se desvela aí, na fuga desse confronto do olhar, do olhar do outro entendido como ameaça, desafio ou mesmo censura.

Quando o grupo questiona o professor sobre o que era a “Sociedade dos Poetas Mortos”, Todd se coloca curioso, mas necessita da insistência de Neil para ousar burlar a vigilância da escola, enfrentar o escuro da noite e ir com os colegas para a caverna dos índios. Ao definir sua tarefa: cuidar das atas das reuniões, Neil começa a envolvê-lo no grupo e na ousadia.

Ao longo da trama, a aproximação de Neil junto a Todd vai revelando a presença de uma estima recíproca, facilitadora de sua interação

11. Consideramos Todd *introvertido* também de acordo com a teoria de Karl Jung que entende a *introversão* e a *extroversão* como dois tipos de atitudes contrárias entre si, sendo o introvertido, de um modo geral, aquele que se orienta e atende a fatores subjetivos para agir (Jung, 1987, p. 39).

social e comunicativa. Assim, Neil vai se tornando aquele em quem confia e se apoia na esperança de ser bem compreendido e reconhecido. Também as reuniões na caverna vão trazendo certa intimidade ao grupo, observada pelo olho objetivo da câmera quando cada um deles, espontânea e prazerosamente, se expõe e lê poemas, como os de Tennyson e Thoureau.¹² Deste modo, a acolhida de Neil, a conversa desinibida entre os rapazes e os poemas, aos poucos, vão fragilizando o escudo de proteção interna criado por Todd.

Em uma outra aula, Keating o surpreende com uma pergunta: — *Sr. Anderson. É um homem ou uma ameba?*

Surpreso, Todd não reage a esta provocação. Sua seriedade e seu semblante temeroso só se desfazem quando o professor, irônico e bem animado, apresenta Shakespeare. Depois, é capaz de subir à mesa do mestre, quando o próprio Keating se coloca sobre ela, rodopia devagar e declara:

— *Daqui, o mundo parece diferente. Não acreditam? Venham ver por vocês mesmos.*

É uma instigação de Keating para que saiam da mesmice e possam subverter códigos rígidos da instituição. Um a um, os alunos obedecem. O discurso inflamado do professor, que nele expõe seus ideais, prossegue, incitando a se libertarem e ousarem a *ir em busca de novos campos!*

Bem no instante da vez de Todd, ele lhe dirige uma frase inesperada, alertando-o saber o quanto a tarefa de escrever um poema o assusta. O *close* rápido é revelador: um foco de luz incide sobre o rosto de Todd, tudo está às claras, Keating descobrira seus temores.

Essa cena não é rara na escola de hoje. Ela nos reporta ao sofrido incômodo que muitos alunos sentem — geralmente os mais tímidos, por isso mesmo, os que menos se manifestam — quando surpreendidos e interpelados pelos professores que, usando de frases provocativas,

12. Henry David Thoureau (1817-1862) foi poeta e ensaísta norte-americano, autor do ensaio sobre *O dever da desobediência civil*, baseado na sua prisão por se recusar a pagar impostos.

revelam publicamente suas fragilidades. Nem sempre são provocações educativas, entendidas como mobilizadoras, como são as do personagem Keating. Lamentavelmente, inúmeras vezes, soam aos ouvidos dos alunos como um prazer um tanto sádico de ironizar essa ausência de resposta aos desafios causada pela timidez.

Como para muitos adolescentes, também para Todd o quarto é o seu refúgio. Ali, sozinho, mergulha nas suas inquietações, seus complexos e inseguranças. Quando ensaia a construção de seu poema, risca a folha num gesto repetido de quem não crê ser poeta. É interrompido por Neil e, na vergonha de se expor, esconde o escrito. O amigo confia que irá representar *Sonhos de uma noite de verão*, de Shakespeare, e que seu desejo é ser ator, embora seu pai o censure. Eufórico, joga folhas para o alto enquanto grita com força: — *Carpe diem!* Todd se preocupa e pondera sobre os riscos de uma participação às escondidas, contrariando as ordens do pai. Neil se ressentiu com seu alerta. O rapaz sorri desenxavado, como quem reconhece projetar em Neil os seus próprios medos.

Todd não quer ir à reunião na caverna. Neil o aguça, insiste. Parece provocá-lo a assumir gestos mais poéticos: o da fruição, da contemplação e do envolvimento. Todd camufla o que sente e se compara: — *não sou como você. Você diz coisas e as pessoas ouvem... eu não sou assim.* Depois, pede a Neil que não se meta. Há uma tensão entre eles; no íntimo, Todd nega sua necessidade de ser ouvido e acolhido nas suas inseguranças. Neil lhe convida a atrever-se, mas ele duvida de si mesmo e não ousa, diz saber se cuidar. Entre os adolescentes, é comum camuflar sentimentos, mentindo sobre sua autossuficiência, principalmente quando há certa desconfiança e medo da rejeição do outro.

Neil não desiste e esta é uma reação inesperada para Todd, que agiu como quem argumenta o suficiente para encerrar a conversa. Mas, o amigo arranca as folhas de suas mãos, se apressa em saltar e dar voltas pelo quarto. Todd passa a persegui-lo, numa brincadeira de pega-pega que provoca risos.

— *Poesia! Estou sendo perseguido por Walt Whitman!* —, grita Neil.

Perseguição do fantasma de Whitman? Ou perseguição de um jovem poeta que deixa morrer na garganta sua poesia interior? Na comparação subentendida, Neil o reconhece como poeta. Com seu bom humor, ele conseguira descontraír o amigo, fazê-lo sorrir, afastar por alguns minutos seus medos e expressado, a seu modo, a sua afeição por Todd.

O rapaz se assusta quando Neil decide falsificar a carta de autorização do Sr. Perry para o Dr. Nolan, para poder participar do teatro. Incrédulo e temeroso com essa audácia, ele tenta refreá-lo, mas as intervenções cautelosas de Todd não impedem sua transgressão. Neil a concretiza. Só resta a Todd calar-se diante da consumação do fato. Esse é um momento em que se pode aventar a hipótese de que o personagem expressa nesse olhar não a censura, mas a cumplicidade e o desejo de também romper com normas e leis, só que não tem a mesma ousadia para a contravenção.

A cena descrita nos interessa porque, não raro, família e escola se deparam com esse gesto subversivo do adolescente que, na tentativa de satisfazer seu desejo, mas ainda na dependência da decisão dos pais para realizá-lo, arrisca-se a falsificar, sem escrúpulos, sua assinatura, supondo assim romper com o impedimento. Alguns não ousam por medo, por *receio de desviar-se, no modo de pensar, sentir e agir dos padrões culturais*, como pontua Fromm (1974) e alega Freud ([1930]1997), eles renunciam à *própria satisfação para não se perder o amor da autoridade*. Sendo assim, não apresentam nenhum sentimento de culpa. No caso de Todd, fica-nos a ideia de uma consciência presa à voz de uma autoridade externa interiorizada. É bom lembrar, ainda, que em diálogo anterior, o próprio Todd já confessara a Neil: — *Não sou como você...* Ao mesmo tempo, esse reconhecimento de que o outro é diferente dele denota a evolução de sua identidade subjetiva.

No dia da cobrança do poema, Todd se vê forçado ao confronto com seus medos, quando Keating se aproxima dele e denuncia sua

agonia, por isso pede que venha à frente da sala. Depois de olhá-lo assombrado e emudecido, Todd gagueja e revela não ter feito a tarefa. Dirigindo-se à classe, Keating torna público aquilo que Todd sente e que, em vão, tenta manter velado: *tudo nele é insignificante e sem graça*. Achegando-se a Todd, o professor diz ser esse o seu maior medo, mas acrescenta: — *Tem algo dentro de você que vale muito*.

Não é uma ofensa de Keating, é uma nova provocação! Em seguida, vai ao quadro e escreve ditando para si mesmo:

— *Eu emito meu bárbaro ganido sobre os telhados do mundo* —, referindo-se a um poema de Whitman. Pede a Todd que ele dê uma demonstração de um *ganido bárbaro*. O rapaz, envergonhado, desvia o olhar do professor. Keating o faz mover-se, mas ele tem dificuldade de se expor. O mestre insiste, até que ele grita “*ganido*”. Depois, olhando para o retrato de Whitman, fixo na parede, ele pergunta a Todd quais suas impressões sobre esse poeta e, achegando-se mais, parece iniciar um ritual estalando os dedos:

— *Um louco!* — responde Todd.

— *Que tipo de louco, responda!* — Keating começa a circular ao redor do aluno.

— *Um desvairado*.

— *Pode-se sair melhor! Use a imaginação. Diga a primeira coisa que lhe vem à mente*.

— *Um louco espumando*.

— *Há um poeta em você, afinal! Feche os olhos!*

Keating percebe em Todd a loucura própria dos poetas, a de se deixar levar pelas emoções e pelo fruir das palavras. Então, o inusitado acontece. Girando com o aluno, que permanece de olhos fechados, ele participa desse encontro de êxtase, de modo que Todd, capturado pelo próprio imaginário, consegue libertar sua poesia contida na garganta. A câmera também gira em torno deles, convidando o espectador a também compactuar dessa sensação de vertigem. Todd inicia titubeando até que solta a frase:

— *Um louco espumando. Sua imagem flutua a meu lado. Um louco espumando como um louco que martela o meu cérebro.*

O professor o incentiva para que prossiga e Todd continua criando versos espontâneos: — *Murmura verdades. A verdade é uma coberta que deixa os pés frios.*

Keating pede que fale dessa coberta:

— *Você a puxa, estica, jamais será suficiente. Nunca vai cobrir nenhum de nós! ... Desde que chorando entramos até que mortos partamos... só vai cobrir nosso rosto enquanto choramos, gritamos!*

Ao abrir os olhos, boca entreaberta, corpo imóvel, Todd fita o professor que está agachado, admirando-o. Ouvem-se aplausos. Keating se aproxima dele e lhe diz baixinho: — *Não esqueça isso! É um alerta seu às possibilidades poéticas e criativas de Todd. Foram instantes de sofrimento para ele: a agonia de se expor, sentir o poeta louco, desvairado, espumando, sufocando-o, murmurando verdades em seu cérebro, mas que apenas antecederam sua catarse: a liberação de um mundo interno de fantasmas, travestidos de medos e incertezas.*

A posição provocativa, e ao mesmo tempo afetiva assumida pelo professor diante dos conflitos de Todd, foi a de juntos construir um percurso criativo que desse sentido ao seu próprio modo de ser, ao seu poetar. Foi uma mediação necessária para que Todd começasse a se reconhecer mais senhor de si, cada vez menos temeroso. A partir desse instante, é outra sua *performance*: com melhor autoestima, participa mais descontraído das brincadeiras e envolve-se com os demais. Ele parece ter descoberto a riqueza das relações intersubjetivas, que no dizer de Morin (2000b, p. 127) é *a mais ardorosa da vida social*.

Um turbilhão de sentimentos invade a alma de Todd quando Charlie o acorda e sussurra a morte de Neil. Ele caminha pela neve, põe-se a admirar a paisagem e interrompe seu silêncio para dizer: — *É tão lindo!* Sua fala soa como um lamento: uma imagem que o amigo ausente não mais contemplará. Em seguida, uma golfada de vômito sai de sua boca. Não há mais como segurar tanta emoção contida. Em

prantos, expõe seu desespero. Sem dúvida, é um pouco dele que também parte. Tem dificuldades para entender o desaparecimento do amigo e, visivelmente perturbado, acusa o pai de Neil. Por um instante, a compaixão e o afeto dos amigos tentam confortá-lo. Mas é necessário um gesto de libertação... a liberação da dor da perda. Quem, ou o quê, há de preencher o vazio que se abriu dentro dele, deixado por Neil? Ele se desprende dos abraços, corre aos tropeços e solta um prolongado grito. O encontro com o real da morte é traumático e para se recuperar é fundamental que Todd o represente no seu grito. Por fim, diante de tamanha comoção, ele emite o seu *bárbaro ganido*. É a sua catarse.

Um gesto de rebeldia aparece no confronto com Cameron. O *close* no rosto de Todd intensifica sua indignação quando ouve o colega acusar o professor. Ele enfrenta a altivez de Cameron e, apontando-lhe o dedo em riste, mesmo ofegante, esbraveja que Keating não os instigou.

Contudo, é uma ousadia que ainda não se sustenta diante da autoridade dos pais e do Dr. Nolan que o forçam a assinar um documento. Admite fazer parte da “Sociedade dos Poetas Mortos” e, no seu gesto de engolir a saliva, cabisbaixo e mudo, também engole o discurso de Nolan apontando Keating *como fonte de inspiração para um comportamento temerário*, além de incentivar *a obsessão de Neil*, abusar de seu cargo, levando *Neil Perry à morte*.

Estas afirmações lhe soam injustas demais. Todd tenta falar, não consegue. Naquele papel, ele se depara com a assinatura de todos os amigos e ousa apenas perguntar sobre o destino de Keating, mas fica sem resposta.

O atrevimento de Todd se revela maior quando não teme desobedecer publicamente ao Dr. Nolan. Keating interrompe a aula para pegar seus pertences. Todd acompanha seus movimentos. Depois, a caminho da porta, Keating passa outra vez por ele e cruzam seus olhares, a nos parecer que Todd superou o temor desse confronto. Subitamente, ele pede ao mestre que acredite na opressão sofrida por todos para assi-

nares o documento. Dr. Nolan tenta conter essa insubordinação e ordena a saída imediata de Keating.

— *Não foi culpa dele!* — grita Todd, encarando o diretor que ordena que se sente. Ele o atende, lábios trêmulos, olhar cabisbaixo, mas é pela última vez.

— *Quem tiver mais uma atitude dessas será expulso. Saia Sr. Keating!* — braveja Nolan, supondo garantir a obediência através dessa ameaça. Junto a sons de harpa e flauta que se intensificam, também se ouvem os passos de Keating. A câmera focaliza os pés e as pernas de Todd subindo na carteira, ficando ali em pé com o corpo voltado em direção ao professor.

— *Oh! capitão, meu capitão!*

Apesar dos apelos de Nolan, ele assume sua atitude não conformista. Em *close*, Keating observa agradecido e sorri, enquanto outros alunos vão tomando idêntica posição.

É com Todd que o filme chega ao fim: a câmera mostra duas pernas abertas de um dos alunos e, entre elas, a figura de Todd, ainda em pé, com o peito ereto, olhar firme. Desaparecera seu semblante de ingenuidade infantil e timidez. Ele se desprendera de seu casulo. Enfim, sua metamorfose: mais confiante, ele pode ver a si mesmo e as coisas de uma outra maneira. Como diria Keating, citando seus caros poetas, ele deixara *a poesia cultivar sua magia*, sentira não ser *tarde para procurar um mundo novo* e aprendera *a viver profundamente e a sugar a essência da vida*. *Eliminar tudo que não é vida*.

5. O ator

Designamos *ator* o personagem Neil Perry — na pele do ator Robert Sean Leonard — porque representa aquele adolescente que se propõe e luta para viver intensamente aquilo que lhe dita o desejo, enfrentando obstáculos e preconceitos sociais, sobretudo familiares, em torno de sua escolha como projeto de vida: ser ator.

Neil se apresenta sensível, persistente, curioso, entusiasta, solidário, extrovertido, mas nem tanto, porque se reconhece nele algumas atitudes de introversão.

Já na primeira cena com Dr. Nolan, ele é cumprimentado sob expectativas de sucesso. Por sua vez, o pai expressa uma ordem e uma promessa, tanto na fala quanto no olhar: — *Ele não nos decepcionará!*

Ele exerce uma liderança entre os colegas de classe e, no reencontro com seus amigos, a conversa descontraída é interrompida pela intromissão de seu pai. Alegando que tem atividades extras demais, ordena que as reduza. Neil contesta e essa ousadia de fazê-lo publicamente lhe soa como desacato, por isso, afasta o filho para sua reprimenda. Sua postura cerimoniosa e séria já nos dá indícios de que é um pai intransigente e obsessivo, a intimidá-lo com seu autoritarismo: Neil deve seguir medicina e atender aos seus ditames. Depois que o filho lhe pede desculpas, seu tom hostil fica mais amistoso, dizendo-lhe o quanto ele significa para sua mãe. Percebe-se, assim, que usa de meios coercitivos manipuladores para persuadi-lo a se submeter a sua vontade. Neil cede, e já se antevê que admite sua impotência, sem reconhecer chances de ser compreendido.

Charlie e Knox se preocupam com Neil e questionam por que o pai não o deixa fazer o que quer e por que não o enfrenta. O rapaz é irônico na resposta e dá a entender que os amigos não reconhecem a própria dependência aos desejos dos pais. A cena revela o tanto que os adolescentes cedem aos sonhos que são de outros, e não os seus. Por outro lado, também lembra a resistência e a dificuldade que os pais têm de dar espaço para o evoluir da autonomia, para a manifestação do desejo dos filhos.

O interesse pelo outro, a cumplicidade nas fragilidades, a capacidade perceptiva e sensível são a marca de Neil com seus companheiros, gestos que, muitas vezes, consagram as relações e estabelecem vínculos de confiança na adolescência.

A pessoa de Keating aguça a sua curiosidade e descobre dados de seu passado como ex-aluno da Welton. Ele empolga os amigos e ousa lhe perguntar:

— *O que é a Sociedade dos Poetas Mortos?*

A explicação de Keating deixa os rapazes impactados:

— *A Sociedade dos Poetas Mortos se dedicava a sugar a essência da vida. Frase de Thoreau que invocávamos nas reuniões. Nós nos reuníamos na caverna indígena e nos revezávamos na leitura de Thoreau, Whitman, Shelley. Até de nossos próprios versos. Depois, acrescenta: — Éramos românticos, não uma fraternidade grega. Não apenas líamos poesia, ela fluía como mel... Espíritos se elevavam, mulheres desmaiavam, deuses eram criados. Bela forma de se passar uma noite, hein?*

Assim que o mestre se afasta, Neil decide ir à caverna, convocando os rapazes. Ele coordena a saída da escola e também conduz a reunião do grupo, usando o mesmo livro de poemas do professor. Como Keating, considera membros os poetas mortos e lê Thoreau:

Fui à floresta porque queria viver profundamente e sugar a essência da vida! Eliminar tudo o que não era vida. E não, ao morrer... descobrir que não vivi.

Depois de Charlie, Neil toma, novamente, a palavra para ler Tennyson:

Venham, amigos. Não é tarde para procurar um mundo novo. Minha meta é navegar além do pôr do sol. Embora não tenhamos a função que antigamente movia céu e terra, o que nós somos, nós somos. Uma boa índole e corações heroicos enfraquecidos pelo tempo, mas fortes na vontade de lutar, de procurar, achar e não ceder.

O rapaz encerra sorrindo. Sorriso de quem permite que as palavras poéticas façam berço e acalentem sua alma.

Na aula de Keating, é o primeiro a subir à mesa ficando ao lado do professor, quando este declara que naquela posição *o mundo parece diferente...*

Já vimos que é para Todd que Neil confia sua intenção de realizar o sonho de ser ator. É isto que lhe dá sentido à vida presente e é seu projeto de futuro. No momento, ele se deleita com Shakespeare que é, justamente, o poeta das paixões, as próprias e aquelas que ex-

pressa em versos e em prosa para torná-las públicas: os dramas secretos da alma humana, suas fantasias e desilusões, seus amores e fragilidades, o embate da alma consigo mesma... Há certa coincidência entre Shakespeare e Neil, cuja paixão pelo teatro parece semelhante à do poeta, pondo na dramatização a catarse de suas frustrações. Mas a paixão de Neil está marcada pela negação da autoridade paterna, por isso mesmo se converterá em trágico sacrifício.

É também na intimidade com Todd que ele expõe e confia sua malandragem: falsificar a assinatura do pai repressor para participar do teatro. Neil a vê como solução mágica; possibilidade de fazer aquilo que dita o seu desejo.

Neil se preocupa com Todd e mais de uma vez consegue fazê-lo sorrir, tirando-lhe a tristeza da alma e afastando-o dos momentos de depressão. Não se trata aqui da depressão patológica, mas daquela que assinala “lutos” próprios da fase adolescente que, no dizer de Dias e Vicente (1984, p. 56-7), *é o período da vida no qual o aparelho psíquico opera as mudanças mais importantes que arrastam em si profundos sentimentos de perda, geradores obrigatórios de afetos depressivos. Portanto, não existe adolescência normal sem depressão, sendo as formas anormais desta, no fundo, decorrentes de um déficit da capacidade de tolerância do Eu ao luto.*

É interessante citar esse aspecto de atitudes depressivas como não necessariamente patológicas, mas inerentes ao processo de desenvolvimento do adolescente, para levantarmos a hipótese de que Neil tem nítida percepção do que ocorre com Todd e os amigos, mas nenhum teve sensibilidade suficiente para perceber nele sinais de sua depressão. Isto retrata o quanto cada adolescente expressa, ou não, sua sensibilidade diante das fragilidades e carências do outro.

As imagens da trama nos induzem a reconhecer que Todd e Neil vivem algo semelhante: ambos se frustram com o distanciamento dos pais, que se põem alheios às verdadeiras necessidades dos filhos, sugerindo-nos que a ausência de diálogo é a marca dessas relações. Só

que com Neil, o pai excede na rigidez e no controle, definindo caminhos para ele. É assim que a imagem de ambos provoca efeitos de identificação em tantos outros adolescentes que se veem com sufocantes incompreensões nas relações pessoais com a família.

Quando Glória e Tina entram na caverna com Charlie, Neil acaba se descontraindo. Sentado ao lado de Tina, não resiste ao seu apelo para experimentar sua bebida. Ele não se constrange, devagar sente o aroma, sorri e dá um gole — como quem sorve raríssima essência. Afinal, eles haviam começado a noite declamando em coro: — *Viver profundamente e sugar a essência da vida. Eliminar tudo que não é vida, lembrando Thoreau, bem como o carpe diem.*

Ao retornar do ensaio da peça teatral, assim que Neil abre a porta de seu quarto, ele se depara com o inesperado: seu pai! Surpreendido, o rapaz tenta se explicar... seus lábios tremem.

— *Não se atreva a replicar! Já é bem ruim ter desperdiçado o seu tempo com essa história de representar. Mas ainda por cima você me enganou.*

Neil abaixa os olhos enquanto o pai continua:

— *Como esperava sair impune? Responda-me!*

Por mais que o rapaz tente falar, Sr. Perry se adianta, quer saber quem o instigou e logo acusa Keating. Como na vida real, diante do que julgam errado nos filhos, muitos pais buscam logo um bode expiatório, aquele que criou o incitamento. Neil nega e animado fala de suas boas notas, contudo não formam um argumento convincente.

O pai demonstra sua irritação e o quanto está decepcionado por se sentir ludibriado pelo filho. Sr. Perry afirma categórico que ele não fará mais o teatro. Neil o encara e nega a sua ordem. Enraivecido pelo atrevimento da contestação, com sua severa intransigência, ele mantém sua decisão. Neil engole o que ouve. Tudo está claro: a ordem é sufocar o desejo e submeter-se à posição de um pai que não ousa dialogar com ele, por isso concorda. Sr. Perry continua:

— *Fiz muitos sacrifícios para matricular você aqui. E não vai me desapontar.*

— *Não senhor* — é tudo o que tem a lhe dizer. Com o olhar, ele acompanha a sua saída: olhar revelador de desespero e de quem está perdido entre a vontade perversa do pai e o seu próprio desejo.

Essa sequência nos faz reconhecer com que maestria o cinema põe à mostra o que há de mais subjetivo no ser humano, suas relações mais profundas com o outro, a sociedade e o mundo: a vivência de paixões, ódios, delírios, enganos, sonhos, rancores, mágoas, alegrias, frustrações, imprevistos...

Neil vai à procura de Keating e lhe conta sobre o diálogo com o pai e sua exigência de que abandone a peça, o que também significa abandonar o desejo de ser ator. Ele tenta esconder seu desespero. Keating se coloca disposto a compartilhar. O rapaz revela que representar é tudo para ele, mas que o pai não sabe. Com timidez, acaba dizendo aquilo que, realmente, lhe incomoda:

— *Ele planeja minha vida. Mas nunca pergunta o que eu quero.*

Keating o encara para perguntar se alguma vez já dissera ao pai sobre sua paixão pelo palco. O rapaz balança negativamente a cabeça, seus olhos marejados de lágrimas.

— *Então está representando, fazendo o papel de filho obediente. Parece impossível, mas tem que lhe mostrar como é* —, diz Keating, seguro de seu conselho.

— *Sei o que dirá... Que é um capricho, que devo esquecer... Que contam comigo e que devo tirar isso da cabeça.*

Neil antecipa a opinião manipuladora do pai. A insegurança e a angústia do personagem ficam à mostra, pois a câmera não perde o foco em seu olhar que, não aparenta ser do mesmo Neil que acatava sorridente os desafios de Keating.

— *Você não é um criado. Prove-lhe que não é um capricho... o que seu coração é! Prove com convicção e paixão. Se ele não acreditar, já terá saído da escola e poderá fazer o que quiser* —, continua o professor, tentando instigá-lo a dialogar com o pai de uma forma mais autêntica, cuja proposta

comunicativa é a de se fazer entender. Para isso, é preciso se libertar dos temores, usar a franqueza, sem rodeios, sem esmorecer, para que o pai chegue ao entendimento e possa compartilhar do sentido que ele dá a seus projetos, a seus desejos.

Neil esboça um sorriso diante dessa sugestão instigante e murmura baixinho um “não”. Um curto silêncio... não está convencido. Como fica sua participação na peça, que é no dia seguinte? Keating não cede: deve falar antes com o pai. Neil sorri de lábios cerrados e lhe pergunta se não tem um meio mais fácil. Ouve um *não* de Keating e se sente *encurralado*.

— “Não. Não está!” —, retruca Keating, insistindo em encorajá-lo.

Ainda em lágrimas, o rapaz abaixa a cabeça e os olhos. Parece não ter saída. Tudo está absoluta e solitariamente em suas mãos. Aquele a quem confia não pode resolver a sua crise. Neil retrata a vulnerabilidade do adolescente frente a posições de limites como essas, quando, muitas vezes, o adulto o instiga a confrontos, a buscar alternativas para seus impasses, mas que leva o adolescente a imaginar que ninguém é capaz de resolver a sua crise, principalmente quando ele cria expectativas de que um outro, de maior saber, deva pôr um fim ao seu sofrimento. Assim, desconfiado desse saber, a decepção favorece a busca de outros saberes, só que os “marginais”, como lembra Melman (1999, p. 23), no sentido de sair em busca de soluções ilusórias, anestesiarse com bebidas ou com prazeres nos quais impera a violência.

Ao reencontrar Keating, um tanto intimidado, Neil afirma ter falado com o pai, que não gostou muito, mesmo assim, o deixou representar, apenas o alertando sobre as notas. O olhar atento do professor é o de quem desconfia e não está se deixando enganar.

Chega o grande momento: o teatro repleto, o cenário é típico de uma floresta, há galhos verdes e troncos de árvore. De trás de um deles surge Neil, a nos fazer lembrar os versos de Thoreau: *Fui à floresta porque queria viver profundamente e sugar a essência da vida!* Ele veste uma malha marrom colada a seu corpo; uma coroa de pequenos feixes secos

adorna sua cabeça. Depois, na coxia do palco, ele sorri enquanto observa a plateia. Súbito, seu rosto perde o viço. A câmera mostra no fundo do teatro seu pai que entra e permanece em pé.

Ouvem-se sons de harpa enquanto Neil se posiciona no palco e um foco de luz incide sobre ele. No cenário, reflete-se a sombra escura de seu corpo, rodeada de uma suave luz azul. Paira no ar algo de místico. Ele coloca os braços junto ao peito em forma de X: — *Se nós, sombras, vos ofendemos, pensai só nisto e tudo estará resolvido.*

Neil declama encarando o que se passa bem à sua frente; um *close* em seu pai mostra-o com o olhar fixo em direção ao palco. Há, portanto, correspondência nesse olhar, bem como na fala de Neil que faz alusões referentes a eles mesmos.

Outra vez a câmera enquadra Sr. Perry, mesma posição e mesmo olhar — o que denota sua rigidez —, enquanto o rapaz encerra sua *performance*. O público ovaciona. Depois, nos bastidores, Neil suspira, ri e solta um grito, misto de tensão, catarse e extrema alegria.

No centro do palco, o corpo de Neil abre as cortinas. Ele olha à frente sorrindo, para em seguida sufocar o sorriso. Veste um agasalho longo e tem na mão a sua coroa. Ao fundo do teatro, o pai o espera. Entre eles, poltronas vermelhas vazias anunciam que o sonho acabou.

Na sequência, Sr. Perry caminha rápido entre um aglomerado de pessoas. Neil segue atrás sem atender aos chamados dos amigos e mesmo de Keating:

— *Neil, você tem o dom. Você me deixou sem palavras, tem que continuar...*

Sr. Perry se coloca entre o filho e o professor para lhe ordenar, grosseiramente, que se afaste dele. O mestre se cala diante dessa intimação.

O encontro traumático com o pai ainda está por vir. No escritório da casa, a mãe aflita espera por eles. Quando chegam, o pai fica em pé e o filho senta-se em uma poltrona. Ambos estão em primeiro plano, a mãe, ao fundo, permanece sentada com as mãos sobre os joelhos. Esta

imagem já é indício de que ela não tem voz de decisão e age como figura decorativa. Sr. Perry olha para a esposa, de relance, como quem está seguro de sua convivência; coloca as duas mãos nos bolsos, emite um som gutural para limpar a garganta ou, quem sabe, para evidenciar seu poder. Encarando Neil, inicia seu discurso, dizendo-lhe estar tentando entender por que os desafia: — *Seja qual for a razão, não o deixaremos arruinar sua vida. Amanhã vai sair da Welton e vai para a escola militar.*

O tom de voz é de severidade e de frieza. É o pai quem decide o projeto de vida do filho. Diante desta ordem, Neil levanta a cabeça fitando-o; em seguida olha para a mãe, como quem pede sua interferência, sua clemência, seu socorro; ela simplesmente oferece a impotência expressa no silêncio e no seu olhar. Neil está irremediavelmente sozinho; mesmo assim, decide enfrentá-lo:

— *São mais 10 anos. É uma vida!* — referindo-se aos anos na escola militar.

— *Não seja dramático! Parece que vai para a cadeia! ... Eu nem sonhava ter tais oportunidades e você não vai perdê-las.*

O pai fala gritando. Neil aparenta não esmorecer, encara-o e o interrompe, afirmando que precisa dizer o que sente. Sr. Perry insiste em saber de que se trata. As vozes estão alteradas. A mãe se levanta, tentando dizer alguma coisa; não é ouvida, nem mesmo percebida no seu gesto e se cala. Há uma troca de olhares entre eles que evidencia que a situação é de extrema angústia: para Neil, que não percebe nenhuma condição de diálogo, de se comunicar e de se fazer entender; para a mãe, que não consegue se posicionar a favor do filho; e para o Sr. Perry, que na sua neurose obsessiva, sente-se ameaçado com as tentativas de diferenciação de Neil, não admite a quebra de sua vontade nem colocar em risco a rigidez de sua autoridade.¹³

13. Laplanche e Pontalis (2001, p. 287-9) definem *neurose obsessiva do ponto de vista tópico* — *relação sadomasoquista interiorizada sob a forma de tensão entre um ego e um superego particularmente cruel*. O que nos parece apropriado ao personagem autoritário em questão.

O pai impede a chance de Neil se expor com franqueza e se precipita ainda agressivo: — *Ainda essa história de representar? Pode esquecer isso! O que é?*

Neil esboça um breve sorriso e, dócil, balbucia: — *Nada!* O que mais tem a dizer se a sua palavra é sempre morta na garganta, nunca é ouvida, nem é dado a ouvir o seu desejo?

— *Nada? Então, vamos para a cama!* — conclui Sr. Perry.

A opressão está consumada e ele encerra a seu modo essa discussão. O pai se retira e a mãe se aproxima por trás da poltrona e do corpo do filho, rosto contraído, olhar tristonho. Neil sorri e fala: — *Eu me saí bem. Muito bem.* Ela esboça um sorriso e lhe pede para ir dormir. Como se o sono fosse o curativo e viesse manso depois de tanta tensão e perversidade. Em seguida, afasta-se de Neil e de seu sofrimento, sem ousar fitá-lo de frente, impedida de abraçá-lo e acolhê-lo na sua dor. Neil permanece sorrindo, olhando para o nada, como quem relembra as cenas de seu sucesso.

Depois da calorosa discussão, o casal se prepara para dormir. O pai arruma seus chinelos beirando a cama, evidenciando seus gestos compulsivos e seu desejo de ordem e de controle. A mãe soluça e ouve-se a voz do Sr. Perry: — *Tudo vai dar certo.* Entretanto, no seu quarto, Neil abraça a solidão.

A sombra de Neil se reflete na parede enquanto ele se despe. Há penumbra no quarto e ele aparenta nada temer. É com a ajuda do contraste entre luz e sombra que o personagem induz identificações do espectador, representando o que ocorre com outros adolescentes na vida real, cujos pais não percebem aquilo que tinge de angústia a alma de seus filhos — como mostra essa ficção na figura do Sr. Perry e da mãe, que marca sua presença com o silêncio.

Neil inicia um ritual de desprendimento de suas ilusões, de seus pertences — o movimento da câmera insinua sua nudez —, toma posse de si mesmo e parece sentir latente seu impulso de morte. Ele vai até a janela, onde a neve molda seus contornos, abre as vidraças e perma-

nece ali, como quem quer sentir o frio da noite entranhar a carne e lhe gritar que a vida ainda transborda no seu corpo. Neil suspira, olha para frente, como quem vê um ponto fixo no infinito, pega a coroa, que lhe serviu de adorno no teatro e, vagarosamente, coloca-a sobre a cabeça: de sua causa é o herói e o vencedor. Em seguida, fecha os olhos, como quem se entrega à *felicidade da quietude*.¹⁴

Neil parece oferecer-se a algum deus, quem sabe ao deus chamado *gozo*.¹⁵ Para isso respira forte o ar mais gélido, fecha os olhos para melhor ouvir o que lhe pede a alma, saboreia palavras que não diz, contempla a imagem de sua autonomia. Intuímos nesse gesto uma entrega a si mesmo e um desejo de manter sua imagem íntegra, de atender ao que pede o âmago de seu coração, recusando, definitivamente, a submissão aos ditames do pai.

As tomadas em detalhes, presentes na composição das imagens, sustentam o suspense e dão asas à imaginação do receptor quanto ao destino de Neil. Ele sai de seu quarto e, na tranquilidade dos passos, seus pés descalços marcam o caminho sem deixar rastros para a volta.

Já no escritório, uma pequena chave gira entre seus dedos. Neil abre uma gaveta e de seu interior retira um objeto envolto em um pano branco e o deposita sobre a mesa. Há um *close* nas mãos que tocam o objeto. Sentado de costas para as janelas, Neil é iluminado pela pouca claridade interna e pela luz azulada que vem das vidraças embaçadas. Parece despedir-se da realidade opressora que o faz sofrer e o consome para entrar no túnel do real, aquele que lhe dá acesso ao seu íntimo desejo. A câmera se distancia aos poucos.

14. Expressão usada por Freud para designar o método de afastamento do sofrimento: *Contra o sofrimento que pode advir dos relacionamentos humanos, a defesa mais imediata é o isolamento voluntário (...) A felicidade passível de ser conseguida através desse método é, como vemos, a felicidade da quietude. Contra o temível mundo externo, só podemos defender-nos por algum tipo de afastamento dele, se pretendemos solucionar a tarefa por nós mesmos* (Freud, [1930]1997, p. 26).

15. O modo como se apresenta a sentença, contígua ao termo *gozo*, revela o uso dos sentidos e é, a nosso ver, uma forma de explicá-lo. Posteriormente, voltaremos ao termo.

A representação cenográfica da morte de Neil nos reporta ao campo do simbólico e do imaginário estético, ambos presentes nas próprias expressões do protagonista e no conjunto de elementos que compõem essa representação. *Imaginário estético, como todo imaginário*, diz Morin ([1956] 2001, p. 92), *é o reino das necessidades e aspirações do homem, encarnadas e postas em situação no marco de uma ficção*.

Os gestos de Neil evidenciam um imaginário povoado de necessidades, sendo indicativos de sua insubordinação ao domínio das figuras parentais. Assim, é o escritório do pai o cenário escolhido para o desfecho; a presença da neve, do lado de fora, indício da frieza e da hostilidade do Sr. Perry; a névoa e o embaçamento nas vidraças nos remetem ao conflito de Neil entre o individual e o social, bem como à falta de nitidez, da clareza, de um olhar mais sensível dos pais aos anseios visíveis de Neil; a melancolia, o silêncio e o abandono em que o adolescente mergulha, refletidos no seu corpo, expõem a mais profunda incomunicação entre eles: pais e filho.¹⁶

O que a imaginação nos traz, pelas lacunas deixadas na narrativa ficcional, é que Neil, desamparado, com o sabor amargo da rejeição, não abre mão do delírio de seus sonhos e de sua liberdade de escolha: entrega-se ao tiro mortal. Interrompe o profundo sono de seu pai, e com ele, sua perversidade, sua surdez e sua cegueira. Neil não é o filho por ele idealizado... No seu gesto, os versos de um poema trágico, daquele que exerce sobre cada espectador certo fascínio e temor, ambos a serviço do alívio de suas tensões. Foi como se concretizasse a frase de Thoreau citada por Keating, numa de suas primeiras aulas: — *A maioria dos homens vive em silencioso desespero* —, e completada pelo próprio professor:

— *Não se resignem. Libertem-se!*

16. O suicídio no adolescente é tema polêmico, por isso mesmo o de Neil nos levará a outras reflexões ao longo dos demais capítulos deste livro.

6. O grupo de adolescentes e o educador

Após a apresentação individual dos adolescentes, a partir das representações do filme *Sociedade dos poetas mortos*, julgamos importante tecer algumas considerações para finalizar este capítulo.

Timidez, medo, insegurança, cumplicidade, bom humor, indecisão, afetividade, sentimento de vergonha, de agonia, irreverência, ousadia, vaidade, pudores, sensação de loucura, deboche, impaciência, impulsividade, ironia, irritabilidade, subversão e transgressão às normas e aos valores são sintomas presentes na adolescência e, muitos deles, no poeta. São traços de quem procura comunicar o que lhe vai na alma, de quem busca a construção de identidade e de autonomia, portanto, de autoconhecimento, autodomínio, do fortalecimento de sua autoestima e, também, do reconhecimento do outro. E nisto se confundem o poeta e o adolescente quando ambos empregam formas sensíveis de dizer sua palavra, de expressar sua sensibilidade humana no enfrentamento com a realidade, vivenciando caminhos e atribuindo *sentido* a tudo aquilo que os cerca, desde as situações mais simples às mais complexas do cotidiano. É por meio dessas manifestações que o adolescente constrói suas linguagens, entre elas a poética “concreta”, seu modo-de-ser-no-mundo.

Tais características, presentes na *performance* dos personagens do filme em questão, são elementos facilitadores para o processo projeção-identificação assinalado por estudiosos da imagem cinematográfica, como Edgar Morin.

Na definição que Morin (2001c, p. 89-90) apresenta sobre *complexos imaginários*, referindo-se à projeção, à identificação e à transferência como um conjunto desses processos e suas combinações, a *projeção é uma transferência de estados psíquicos subjetivos para o exterior que tende ao desencadeamento ou determinação do processo de identificação*. Em obra anterior à citada (Morin, [1956] 2001, p. 82), esse mesmo autor esclarece que, na *identificação*, o sujeito não se projeta no mundo,

absorve nele o mundo exterior, incorpora no eu o entorno do sujeito e o integra afetivamente. Morin também descreve sobre o *duplo*, como *imagem-espectro do homem*, considerando-o um fenômeno que ocorre em nossa subjetividade: quanto mais o sujeito se encontra reprimido em seus ideais e desejos, mais propenso está para se projetar e se identificar com as imagens reveladoras de suas carências inconscientes, dando-lhe, assim, uma visão do duplo, um croqui ou esboço de si mesmo representado na ficção (ob. cit., p. 33). Os conceitos de projeção, identificação e transferência retornarão em outros momentos deste livro. Por ora, interessa-nos considerar que as características dos personagens adolescentes, aqui apontadas, são reproduções e representações provocativas para a ocorrência desses fenômenos e processos no receptor adolescente.

É importante salientar que, ao longo da narrativa desse filme, os personagens dão forma a um outro personagem coletivo, os próprios adolescentes, e a um antagonista também coletivo, representado pelos adultos, sem que se excluam a posição individual e a psicologia de cada um. Há que se considerar, ainda, a presença de um antagonista dentro do próprio grupo desses rapazes, reproduzidor dos desejos e ideais da instituição. É no desenrolar do filme que cada personagem sente-se integrado no seu contexto social, o que não significa ausência de embates entre eles.

A presença de conflitos nas relações entre esses adolescentes não traz a marca da agressão exacerbada. É a manifestação da raiva e de uma agressividade natural que se faz presente, muito distinta daquelas imagens carregadas de uma violência sangrenta e banditismo juvenil, tão banalizadas na atualidade. Os desentendimentos, em que os adolescentes da ficção se deparam nas relações interpessoais, aparecem incitando-os a buscar soluções, numa dinâmica fílmica coincidente com a dinâmica da adolescência: a de contínua presença da tensão e da catarse.

Dizemos tensão e catarse pelo fato de que os desentendimentos geram conflitos, motivos de sofrimento. Originada de algo reprimido

no inconsciente do indivíduo, a tensão necessita de liberação para lhe trazer alívio. No que se refere à recepção, no contexto narrativo de um filme, o espectador está sujeito a ser afetado pelo que se representa, pode identificar-se com os intérpretes em ação, liberar suas paixões despertadas e *sentir-se aliviado por sua descarga prazerosa, como se participasse de uma cura katharsis* (Jauss, 1979, p. 87).

Enquanto na ficção a dinâmica tensão-catarse gira em torno da técnica cinematográfica, que se coloca a serviço do espectador, mobilizando-o para o processo de identificação, podemos dizer que na realidade do adolescente gira em torno de seus anseios e, ao sentir-se insatisfeito, cria tensões, cuja catarse é possível quando ele se distensionar, se libera, se alivia, não apenas fazendo uso de uma descarga emocional — chora, grita, gesticula, age agressivamente —, mas expressando novas percepções da realidade.

Os adolescentes que formam a “Sociedade dos Poetas Mortos” vão aprendendo a conviver com o jeito de ser de cada um, estreitando as relações e somando interesses comuns. Eles também criam condições de expressar uma linguagem comum, de transmitir o que sabem e o reconhecimento de suas carências e anseios. Aprendem a lidar com a diferença do sentir, do pensar e do agir, pautada na presença de uma ética que se fortalece na medida em que se dá o compromisso de ser fiel ao grupo e no ideal de liberdade que eles buscam.

Devemos levar em conta que há uma vida pessoal construída antes de cada um deles se constituir enquanto grupo. É nele que as características de um sujeito cognitivo, social, afetivo e sensível se revelam, pois se refletem no cotidiano de suas relações. Há que se considerar, também, a presença de pensamentos e intenções difíceis de comunicar, de serem confessadas e compartilhadas, mesmo na intimidade que os aninha.

Conflitos e embates são importantes, bem como *certa vivência de desordem*, como diz Juliana Davini (2000); um desequilíbrio na harmonia, num movimento que consideramos dialético de construir e de

desconstruir laços afetivos, realimentando-os, limpando arestas de desentendimentos e impulsivas avaliações do outro. Em alguns diálogos entre Todd e Neil, por exemplo, é bem isso que se observa.

Sentimentos de amizade, de respeito, de confiança e as expressões afetivas que sustentam suas inter-relações fazem desse grupo uma referência fundamental para cada um, na medida em que sabem que podem contar uns com os outros. Eles se apoiam mutuamente nas decisões particulares, confidenciam-se, tornam-se coniventes — principalmente no que se refere aos encontros na caverna —, trocam ideias para a superação de dificuldades, celebram sucessos, sofrem juntos expectativas e resultados de fracassos. Novamente o exemplo de Todd e Neil ou Knox e Charlie, e todos eles frente às irreverências deste último, deixando a entender que ações e palavras ganham poderes e efeitos quando se pensa grupalmente; além disto, ao se colocarem unidos dilui a responsabilidade que é de todos, mas não é de ninguém. É este movimento que faz nascer a força do grupo e a consciência de que se faz parte dele.

O grupo também é fonte de conhecimento, não só enquanto troca de diferentes saberes, mas também como ponto de partida para outras experiências individuais. Neste sentido, a descoberta de si mesmo e o reconhecimento do outro — exercício contínuo de interações sociais, nas quais os componentes do grupo vivenciam momentos de camaradagem e de diálogo, bem como podem se deparar com conflitos internos e ter de aprender a lidar com sentimentos ligados à rivalidade, à competição, à intolerância, ao jogo de poder, ao ciúme, às resistências à comunicação ou mesmo à submissão ao outro. Dessa forma, o indivíduo ou se aliena ou se liberta no grupo, visto que a convivência que este promove pode implicar e impulsionar o crescimento pessoal de cada um de seus membros. No filme em questão, o que se representou foi um grupo com seus desejos, fantasias e anseios pessoais compartilhados, sem que tenha se perdido a subjetividade, sem que a identidade pessoal tenha se fundido na dos outros.

É comum as pessoas se depararem com alguém do grupo que é pouco envolvente e envolvido, por isso mesmo destoa. Nisto, Cameron se destaca. Desde o início, tem dificuldades de comunicar seus sentimentos verdadeiros, portanto, de entrar em sintonia. Sobretudo após a morte de Neil, de certa forma também para ele um líder, aventamos a hipótese de que seu egoísmo se acentuou; também incluímos aí a existência de uma raiva camuflada e de uma rivalidade dirigidas a Charlie como provável sucessor de Neil na liderança do grupo. Quem não conhece ou não tem notícias de adolescentes, até mesmo adultos, assim? Esses desejos inconfessáveis vão minando o vínculo, fazendo nascer dúvidas com relação aos companheiros e, no caso de Cameron, também com relação ao próprio professor Keating. Atitude oposta à de Neil e mesmo Charlie que, em vários momentos e diálogos, se colocam como pontos de equilíbrio, receptáculos e diluidores do mal-estar dos membros e do grupo como um todo.

Uma questão nebulosa permanece a respeito de Cameron: o que o leva a permanecer nesse grupo? Da mesma forma nos perguntamos o que leva alguém a permanecer em um grupo se não consegue nele expressar sua alegria? Por enquanto, supomos que, essencialmente, pela integração social: o desejo de ser reconhecido pelos seus pares.

Por último, uma análise sobre o suicídio de Neil, momento traumático para todos. Traumático porque é o encontro com o real e escapa do sujeito a possibilidade de dominá-lo, bem como expressar exatamente o que se passa no seu mundo interior. Essa é uma cena que requer preocupação do espectador educador porque trata de corpo, de gozo e de morte, temas de que poucos se arriscam e se comprometem a falar, causa de estranhamento e de insegurança, já que os adolescentes não têm espaço de discussão na família, no grupo social, nem na instituição escolar.

A ficção reproduz explicitamente as reações de Todd quanto aos efeitos de conturbação ante a dificuldade de aceitar o real da morte. Não há nenhuma cena em que pais ou professores refletem com os

alunos a respeito do sentido da vida e o da morte, nem mesmo se questiona sobre o que buscam os homens com suas escolhas e ações. Mas, será esta uma obrigação do diretor de um filme, dar respostas? Não cabe ao receptor reconhecer brechas para tecer suas reflexões e, no caso dos educadores, provocar discussões? O que o enredo reproduz é o esquema e a visão de sociedades autoritárias — pensou-se apenas em achar e punir culpados.

Sublinhamos, ainda, que a sequência do suicídio é preocupante porque aí também atua o processo de projeção-identificação de um adolescente que se vê forçado a encarar a perda de um seu igual, vivendo, simultaneamente, a profunda agonia frente à perda de um outro e à possibilidade da própria morte.¹⁷

O suicídio de Neil e a confraria dos *Poetas Mortos* levam-nos ao tema antropológico da fratria. De acordo com João Angelo Fantini (2002, p. 230), as fraternidades são o modelo mais antigo de agrupamento humano. O termo significa *confraria* e indicava, na Grécia antiga, grupos ou clãs que apresentavam características similares. Hoje, exemplificamos a fratria com grupos de *rock*, *punk* e “tribos”..., características típicas do fenômeno de massas (ibid.). Em outro momento de sua tese, esse mesmo autor alega que são características desse fenômeno *uma identificação com um líder que represente um ideal comum, anulação das diferenças, substituição da lei social pelas regras do grupo e pelos abusos permitidos como paga pela obediência ao líder. Trata-se da antiga questão do grupo que, procurando escapar a uma sociedade problemática, coloca-se acima dela e reproduz com piores aquilo que combate* (ob. cit., p. 250).

Talvez seja bem isso o que ocorre com a “Sociedade dos jovens poetas”, tendo Neil como líder a catalisar o desejo de todos. Na narrativa fílmica, ele reproduz a liderança de Keating, no seu tempo de es-

17. Em diversas oportunidades, a autora descobriu que justamente a sequência fílmica da morte de Neil tem sido negligenciada por grande parte dos educadores por não se sentirem “aptos e/ou à vontade” para colocá-la em discussão. No entanto, é aquela que mais carece de reflexão.

tudante, junto a seu grupo, mas também cede à liderança desse professor. Keating torna-se para esses adolescentes um líder, a representar o ideal comum de liberdade — não se torna este o ideal ético de Neil e seu grupo?

É fácil anunciar *carpe diem* para adolescentes, porque tudo fica permitido, tudo vira festa! É exatamente assim que gostariam de viver! Mas há algo intrínseco nesse *carpe diem* que se chama *consequência*. E se não for considerada, a liberdade vira libertinagem, carregada de conotações que escapam do bom-senso. Lamentavelmente, é o que se tem visto hoje entre tantos adolescentes.

A liberdade pode ser incentivada sempre quando há mecanismos que a sustentem e quando o líder é comprometido com isso. Ocorre que Keating demonstra ser comprometido com sua causa, mas não tem mecanismos que a sustentem. Os alunos reconhecem que há limites nesse professor. Como não encarna todos os valores que a instituição impõe, torna-se vulnerável. Ao mesmo tempo, percebem romperem-se as diferenças entre eles, quando ambos, professor e o grupo, são subversivos e poetas, buscam um ideal comum. Assim, o grupo se encontra duplamente com a fragilidade: a de Keating e a de Neil. Com sua morte, a sociedade desses poetas perde seu líder e se vê no conflito da repressão e do castigo, anunciado no desespero de Todd enfrentando o seu luto e na expulsão de Charlie, numa experiência subjetiva, solitária e única. Exatamente como ocorre na experiência da passagem entre a adolescência e a idade adulta.

Mas, o que poderia justificar a presença de um suicídio na narrativa ficcional em discussão?

Para não viver em silencioso desespero, nem se resignar frente a tanta opressão, a morte foi a única libertação imaginada, a forma de Neil encontrar sua essência abraçada a seu próprio ideal. Parece-nos que a intenção do diretor foi dar ao suicídio uma função catártica, não só para alívio de tensões frente ao universo fechado do personagem, portanto, uma saída para Neil, mas, também, para a própria narrativa,

como catarse para um outro desenlace: a “morte” do professor Keating, o interdito da liberdade.

No grupo, a reação à morte é diferenciada, pois cada um expressa e lida com a perda a seu modo. Miriam Dyskant (1999, p. 162), em seu artigo sobre o luto na adolescência, afirma que *no lugar deste vazio que se abriu, o sujeito terá de produzir uma nova significação, reinvestir numa nova imagem, dar uma satisfação à desordem que foi criada*.

O final do filme, sem grandes explicitações imagéticas, deixa entrever que aqueles adolescentes conseguem preencher o vazio e se libertam das repressões sofridas no contexto social, na medida em que cada um dá um rumo para o seu próprio desamparo, cada um gera a sua metamorfose. Aqui também se abre um espaço para refletir, enquanto receptores, sobre as imagens da ficção no que se referem ao antes e ao posterior à morte do personagem Neil.

Desde as cenas iniciais, a ficção retrata a rigidez de uma escola tradicional e sua intolerância ao diferente. A relação comunicativa do professor torna-se a mediação necessária para que os alunos tenham uma nova visão dos impasses da vida cotidiana; contribui para um novo olhar à realidade subjetiva e ao entorno social; mas, incomoda representantes autoritários e conservadores do sistema educacional, proposto como inquestionável e preestabelecido. Assim, a atuação de Keating, mais democrática, comprometida e afetiva com esses adolescentes, transforma-se em causa de conflito. Sua interação educativa desestabiliza esse contexto social e institucional, especialmente a família de Neil em convivência com a estrutura escolar.

A atuação de Keating é entendida como insubordinação e, para recuperar a ideologia dominante, após a morte real de Neil, a demissão — morte simbólica — de Keating é, para a escola e as famílias, uma resolução do conflito e o retorno à ordem anterior. Contudo, diremos uma aparente e ilusória saída, pois, apesar da tentativa de o sistema repressor permanecer, jamais seria a mesma a percepção crítica conquistada por esses alunos, como bem anuncia a imagem que encerra a

ficção: adolescentes em pé, sobre a carteira, olhar mais amplo que vê acima do olhar da autoridade superior, mas carinhosamente ofertado ao líder poeta.

O que se acentua no filme é que, apesar de ser excluído do corpo docente, Keating é aplaudido na sua audácia de provocação, mesmo sem resolver o embate criado, e incluído, com respeito e afetividade, no ritual de passagem de seus alunos adolescentes.

A morte de Neil é um dado fundamental para o desfecho cinematográfico, para a instituição escola, para a família e o grupo social dessa ficção. Marcada com o sacrifício de Neil, a “Sociedade daqueles Poetas” morre, desaparece com seu líder, levando cada um dos seus membros ao confronto com a imposição social, à exigência de maturidade frente aos impasses da realidade e a um posicionamento isolado diante da vida — porque não é mais nesse grupo que terá de se posicionar.

Na verdade, estamos diante de um paradoxo: tanto quanto o personagem Cameron, a morte é antagonista nesta trama, mas ela se apresenta num antagonismo distinto dele. Enquanto Cameron representa a ordem do poder, a morte liberta o grupo, mesmo que desfeito, numa aparente perda de todo e qualquer ideal de liberdade. O que preenche esse vazio é a prefiguração de uma liberdade da alma que se ergue por cima da câmera, que mostra esses adolescentes na homenagem derradeira ao professor que os ensinou a falar a linguagem libertadora e a metamorfose das borboletas.

Podemos dizer, ainda, que com a morte encerra-se o ritual de passagem e esses adolescentes se veem, agora, mergulhados no mundo adulto, ressignificando o ideal de liberdade por parte dos espectadores, ou mesmo colocando cada um de nós em busca de novos ideais.

Sem dúvida, *Sociedade dos poetas mortos* é um filme que oferece inúmeras oportunidades de nos fazer pensar sobre adolescentes e seus educadores!