

FACULDADES EST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

RITA DE CÁSSIA DA SILVA CUNHA

**A PRODUÇÃO DO CURTA-METRAGEM POR ADOLESCENTES:
DA APRENDIZAGEM AO SENTIDO DE VIDA**

São Leopoldo

2023

RITA DE CÁSSIA DA SILVA CUNHA

**A PRODUÇÃO DO CURTA-METRAGEM POR ADOLESCENTES:
DA APRENDIZAGEM AO SENTIDO DE VIDA**

Dissertação de Mestrado
Para a obtenção do grau de
Mestre em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de Concentração: Teologia Prática
Linha de Pesquisa: Espiritualidade,
Religião Viva e Teologia Prática

Pessoa Orientadora: Júlio César Adam

São Leopoldo

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C972p Cunha, Rita de Cássia da Silva

A produção do curta-metragem por adolescentes: da aprendizagem ao sentido da vida / Rita de Cássia da Silva Cunha; orientador Júlio César Adam. – São Leopoldo: EST/PPG, 2023.

89 p. ; 31 cm

Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2023.

1. Adolescência. 2. Cinema. 3. Espiritualidade. 4. Educação. I. Adam, Júlio César, orientador. II. Título.

RITA DE CÁSSIA DA SILVA CUNHA

**A PRODUÇÃO DO CURTA-METRAGEM POR ADOLESCENTES: DA
APRENDIZAGEM AO SENTIDO DE VIDA**

Dissertação de Mestrado
Para a obtenção do grau de Mestra em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de Concentração: Teologia Prática

Data de Aprovação: 14 de março de 2023

PROF. DR. JÚLIO CÉZAR ADAM (PRESIDENTE)
Assinado digitalmente

PROF^a. DR^a. GISELA ISOLDE WAECHTER STRECK (EST)
Assinado digitalmente

PROF^a. DR^a. DOROTEA FRANK KERSCH (UNISINOS)
Participação por webconferência

Assinado
digitalmente por
Júlio César Adam
Data: 04/04/2023
07:30:42 -03:00



Assinado digitalmente
por
Gisela Isolde Waechter
Streck
Data: 20/04/2023
10:06:03 -03:00



*Dedico esse trabalho aos amores da
minha vida, Rafael e Victória, e ao meu
amor pela arte.*

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus por ter me iluminado, protegido e me conduzido até aqui.

Aos meus pais José Salvador Ortiz Cunha e Cleusa da Silva Cunha (*in memoriam*) por todo amor que me dedicaram e por estarem presentes em mim, constituindo uma parte de quem eu sou.

Ao meu esposo Rafael Fogaça e à minha filha Victória Cunha Fogaça por todo o amor que nos cerca e por não medirem esforços para que eu possa realizar os meus sonhos.

Ao meu orientador Júlio César Adam por me incentivar e extrair de mim o melhor para a minha pesquisa. Por todas as orientações e por me conduzir com tanta competência para eu concluir cada etapa desta caminhada.

À IENH – unidade Fundação Evangélica por ser um espaço de construção e por me darem espaço para que eu possa me reinventar como educadora.

A todos e todas discentes participantes desta pesquisa, que fizeram da minha sala de aula um espaço plural de diálogo e um lugar que dá sentido à minha vida. De modo especial ao meu ex-aluno Leonardo Tagliari, que me incentivou a ir além dos muros da escola com o cinema estudantil para que eu pudesse concretizar esse sonho.

O professor é, naturalmente, um artista, mas ser um artista não significa que ele ou ela consiga formar o perfil, possa moldar os alunos. O que um educador faz no ensino é tornar possível que os estudantes se tornem eles mesmos.

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho apresenta reflexões acerca da produção de filmes curta-metragem por adolescentes e a relação existente entre a produção artística cinematográfica, a educação, a espiritualidade e a busca pelo sentido de vida. O objetivo geral desta dissertação é demonstrar que a produção de curta-metragem por alunos adolescentes é capaz de ser muito mais que um conteúdo pedagógico, se mostrando como um caminho para que estes encontrem um sentido de vida. A presente pesquisa está organizada em três capítulos, onde, no primeiro capítulo, se analisará conceitos e implicações da adolescência, se realizará considerações acerca da adolescência e do audiovisual e se apresentará o público-alvo do estudo. No segundo capítulo, a análise se debruça sobre o cinema, sua evolução histórica e peculiaridades, a correlação do cinema com a educação discutindo-se a aprendizagem pela arte, temas de letramento e as etapas de produção de um curta-metragem, para, ao final, apresentar o projeto de produção de filmes curta-metragem e as impressões havidas. O terceiro capítulo, por sua vez, se debruça sobre a análise do conceito de espiritualidade, suas implicações ante a religião e o entendimento da transcendência do conceito. Discute-se também a espiritualidade como indutora do caminho do sentido de vida para desaguar na análise da correlação existente entre espiritualidade e educação. No mesmo capítulo, serão analisados os depoimentos das pessoas adolescentes participantes do projeto de produção de filmes curta-metragem na IENH ante a emergência dos conceitos aqui trazidos. Percebeu-se que o projeto de produção filmica por adolescentes em um contexto de educação libertadora, onde a espiritualidade é entendida como dimensão do ser humano, é capaz de se apresentar como caminho para o encontro do sentido de vida como expressão da espiritualidade.

Palavras-chave: Adolescência. Cinema. Educação. Espiritualidade. Sentido de vida.

ABSTRACT

The present work presents reflections about the production of short films by adolescents and the relationship between artistic cinematographic production, education, spirituality and the search for the meaning of life. Much more than just its pedagogical content, the general objective of this dissertation is to demonstrate that the production of short films by adolescent students can show itself as a way for them to find meaning in life. The present research is organized in three chapters where, in the first chapter, concepts and implications of adolescence are analyzed, considerations are made about adolescence and the audiovisual sector, and the target audience of the study will be presented. In the second chapter, the analysis focuses on cinema, its historical evolution and peculiarities, the correlation between cinema and education, discussing learning through art, literacy themes and the stages of production of a short film, to finally present the short film production project and impressions. The third chapter, in turn, focuses on the analysis of the concept of spirituality, its implications in relation to religion and the understanding of the transcendence of the concept. Spirituality is also discussed as an inductor of the path towards the meaning of life which leads to the analysis of the existing correlation between spirituality and education. In the same chapter, the testimonies of the adolescents participating in the short film production project at IENH will be analyzed in view of the emergence of the concepts presented here. It was perceived that the project of film production by adolescents in a context of liberating education, where spirituality is understood as a dimension of the human being, is capable of presenting itself as a way to discover the meaning of life as an expression of spirituality.

Keywords: Adolescence. Cinema. Education. Spirituality. Meaning of life

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 ADOLESCÊNCIA: IDENTIDADE NA PÓS-MODERNIDADE	21
2.1 ALGUMAS DEFINIÇÕES.....	21
2.2. IDENTIDADE ADOLESCENTE – UMA CONCEPÇÃO PSICOLÓGICA.....	26
2.3 ADOLESCÊNCIA E AUDIOVISUAL.....	29
2.4 RELATO DE OBSERVAÇÃO SOBRE ADOLESCENTES DA IENH.....	31
2.5. ADOLESCÊNCIA EM PERSPECTIVA	34
3 CINEMA: A ARTE PRODUTORA DE SENTIDO	37
3.1 NOTAS INTRODUTÓRIAS	37
3.2 O SURGIMENTO DO CINEMA	38
3.2.1 O cinema e os efeitos sonoros	41
3.2.2 As vanguardas	42
3.2.3 Dos blockbusters às plataformas de streaming	45
3.2.4 A narrativa	47
3.3 CINEMA E EDUCAÇÃO	49
3.3.1 A aprendizagem pela arte.....	49
3.3.2 Temas de Letramento e etapas de produção do curta-metragem	50
3.4 O PROJETO DE CURTA-METRAGEM.....	54
3.4.1 Origem.....	55
3.4.2 Festival de Curtas Luz, Câmera: Fundação	56
3.4.3 Impressões sobre o projeto de curta-metragem.....	58
3.4.4 Considerações sobre a arte cinematográfica	59
4 ESPIRITUALIDADE	61
4.1 DEFINIÇÃO	61
4.2. A ESPIRITUALIDADE COMO SENTIDO DE VIDA.....	65
4.3. EDUCAÇÃO E ESPIRITUALIDADE	69
4.4 ADOLESCÊNCIA E SENTIDO DE VIDA COMO UMA FORMA DE VIVER A ESPIRITUALIDADE	72
4.4.1 Metodologia da pesquisa e análise dos depoimentos	73
5 CONCLUSÃO	81
REFERÊNCIAS	85

1 INTRODUÇÃO

De um lado, temos os seres humanos na fase da adolescência com suas tensões, processos e elaborações, e a educação formal que precisa realizar a ortopedia social daqueles seres para que melhor se posicionem no seio da sociedade. Problema e solução pré-modernos que de alguma forma sobrevivem em tempos de modernidade líquida. Doutro lado, temos a arte, a educação libertadora, que entende a espiritualidade como uma das tantas dimensões do ser humano, que pode informar caminhos e formas para que este ser encontre sentido de vida.

Nessa miríade de conceitos e temas, procuraremos discutir a adolescência desde seus pressupostos teóricos, suas implicações conceituais, contextualizando com temas relativos à educação. Em um segundo momento, a discussão se concentrará na arte, mormente na arte cinematográfica, discorrendo sobre a história dessa forma artística, seus aspectos e correlações com o mundo. A educação entendida como ferramenta de emancipação do ser humano, desde o pensamento de Paulo Freire, será utilizada para contextualizar a aprendizagem da pessoa adolescente, tomando o cinema como forma de construção de sentido de vida a partir de uma compreensão da integralidade do ser humano.

Como chave hermenêutica, será analisada a potência da espiritualidade, considerada a partir do conceito de integralidade do ser humano, onde este tem a possibilidade, desde uma educação libertadora, não bancária, de fazer uso da dimensão espiritual para compreender que, por uma ação artística sua, é capaz de encontrar sentido de vida.

Nesse sentido, a adolescência, entendida como uma fase do desenvolvimento humano, comporta um sem-número de compreensões, sendo que, segundo uma teoria, começaria com a puberdade, comportando diferenças entre os sexos e que, por fatores sociais, econômicos e históricos, poderia acabar antes ou mais tarde, dependendo da sociedade onde a pessoa adolescente está inserida. Também há as considerações de cunho legal, onde alguns documentos afirmam ser adolescente a pessoa que alcança a segunda década de vida. Podemos ainda encontrar considerações que dizem ser adolescente toda a pessoa que, através de um processo

evolutivo, deixa a infância por efeitos da puberdade e, através de uma elaboração de um luto infantil, se constrói a partir de uma nova identidade: a identidade adolescente.

Nesse difícil processo da elaboração do luto infantil, a pessoa adolescente, para formar a sua nova identidade, passa por inúmeras tentativas identitárias e o agrupamento de iguais é uma constante. A socialização adolescente em tribos é uma forma de experimentação da aceitação de sua nova identidade. Uma aceitação que deriva da própria pessoa adolescente, como também de seus pares e, por consequência, da sociedade que a rodeia.

A educação pode servir à ortopedia social, no sentido de transformar o ser humano adolescente em alguém que vive sem um criticismo cidadão, que obedece ao sistema posto sem maiores contestações e que, por conseguinte, se mostre incapaz de encontrar sentido para sua vida; ou pode servir para emancipar o ser humano dos ferrolhos sociais. Na esteira da educação libertadora proposta por Paulo Freire, onde o ser humano é considerado agente com conhecimento e capaz de produzir também conhecimento e sentido de vida indo além do letramento básico, se insere a proposta da produção de filmes estudantis de curta-metragem na Instituição Evangélica de Novo Hamburgo - IENH. Ferramenta educacional essa capaz de induzir o conhecimento crítico de si e do seu entorno, desde as diversas dimensões do ser humano, mormente a dimensão espiritual.

A arte cinematográfica tem o poder de significar e ressignificar tanto o sujeito produtor do filme como aquele que assiste a produção através da janela simbólica que se abre. Janela simbólica esta que apresenta sonhos, anseios, medos, paixões, que desperta carinho e ternura, mas também ódio e desespero, que induz à ação e ao ócio. Essas ações e sentimentos têm o condão de emprestar ao autor e ao telespectador caminhos para a realização do sentido de vida, caminhos que passam pela consideração da integralidade do ser humano. Integralidade entendida como o entendimento de que todas as dimensões do ser humano devem ser levadas em conta nos processos de aprendizagem, e que tanto a dimensão espiritual quanto as outras dimensões são complementares e interdependentes.

Dessa forma, o objetivo desta dissertação é responder à seguinte pergunta que norteou este estudo: em que medida a produção de curta-metragem auxilia a pessoa adolescente, como protagonista desse processo, na aprendizagem e a encontrar um sentido de vida?

Para responder à pergunta norteadora, foi necessário formular algumas hipóteses que estão descritas a seguir. A primeira hipótese diz assim: adolescentes retratam suas vidas imprimindo em suas histórias, nesse caso no curta, seus saberes, anseios, dúvidas, quereres, sonhos, traumas e expectativas. A segunda refere o seguinte: a pessoa adolescente, além do desenvolvimento técnico e da aprendizagem em diferentes funções na produção de um curta, ainda consegue desenvolver a sua espiritualidade durante o processo de amadurecimento do tema e com as vivências posteriores. Já a terceira expõe que a pessoa adolescente se reconhece como protagonista em suas histórias, muitas vezes sendo reflexo da realidade. E a última hipótese profere que adolescentes se espelham nos filmes e veem o seu reflexo na produção fílmica.

Para isso, a metodologia a ser utilizada nesta pesquisa será um estudo bibliográfico e documental. De acordo com a classificação de Antônio Carlos Gil, esta pesquisa, do ponto de vista da abordagem do problema, é uma pesquisa qualitativa. Quanto aos objetivos, é uma pesquisa exploratória, envolve levantamento bibliográfico. Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, é uma pesquisa bibliográfica¹. Esta pesquisa será desenvolvida a partir de material já elaborado, livros, artigos científicos, por exemplo.

Para realizar esta pesquisa, será feito um mapeamento bibliográfico, uma coleta de material, seguidos de realização de fichamentos, comparando os fichamentos com base no projeto de pesquisa.

A pesquisa também fará uso de estudo documental² dos registros realizados por escrito com adolescentes, do sexo masculino e feminino, do 2º ano do Ensino Médio da IENH. Os depoimentos analisados foram publicados por eles em uma ferramenta chamada *jamboard*, postada no *classroom* da turma do 2º ano ao final de cada ano como avaliação do projeto. Nessa ferramenta o material acessado foi as respostas dos alunos e alunas sobre as seguintes perguntas: Qual a importância de fazer cinema na escola? Transformou em algo essa vivência?

¹ GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Editora Atlas, 2014. p. 8-59.

² Flick, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Joice Elias Costa. 3. ed., Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 234.

A presente dissertação está organizada em três capítulos, onde, no primeiro capítulo, serão analisados conceitos e implicações da adolescência, serão realizadas considerações acerca da adolescência e do audiovisual e será apresentado o público-alvo do estudo. No segundo capítulo, a análise se debruça sobre o cinema, sua evolução histórica e peculiaridades, a correlação do cinema com a educação discutindo-se a aprendizagem pela arte, temas de letramento e as etapas de produção de um curta-metragem, para, ao final, apresentar o projeto de produção de filmes curta-metragem e as impressões havidas. O terceiro capítulo, por sua vez, se debruça sobre a análise do conceito de espiritualidade, suas implicações ante a religião e o entendimento da transcendência do conceito. Discute-se também a espiritualidade como indutora do caminho do sentido de vida para desaguar na análise da correlação existente entre espiritualidade e educação. No mesmo capítulo, serão analisados, segundo as três categorias de Viktor Frankl³ sobre sentido de vida, os depoimentos das pessoas adolescentes participantes do projeto de produção de filmes curta-metragem na IENH ante a emergência dos conceitos aqui trazidos.

Cabe dizer ainda que a escolha do tema foi motivada por uma série de fatores, dentre eles a relevância, visto que sua importância poderia ter um impacto significativo para o público interessado. Também por ser algo inovador, que poderia contribuir para o avanço do conhecimento na área da educação e da teologia, mas principalmente por ser um tema que não faz parte somente da vida profissional desta pesquisadora, mas que lhe dá sentido à vida.

³ FRANKL, Viktor E. **Em busca de sentido**: um psicólogo no campo de concentração. Tradução de Walter O. Schlupp e Carlos C. Aveline. 15. Ed. São Leopoldo/Petrópolis: Sinodal/Vozes, 2002. p 100.

2 ADOLESCÊNCIA: IDENTIDADE NA PÓS-MODERNIDADE

2.1 ALGUMAS DEFINIÇÕES

Falar de adolescência é falar de um tema aberto. Um tema que suporta diversas perspectivas de análise. Como a adolescência é propriamente uma temática ainda em construção que prescinde de balizas conceituais precisas, tais como critérios etários, por exemplo, analisaremos algumas concepções científicas e suas implicações.

“A vida, numa perspectiva desenvolvimentista em Psicologia, é entendida como um processo em que transformações biopsicológicas vão ocorrendo e produzindo efeitos na dimensão sociocultural do ser humano.”⁴ É sabido também que as interações socioculturais e históricas de uma determinada sociedade, ou ainda de uma parcela dessa mesma sociedade, podem influenciar o desenvolvimento psicológico, bem como o desenvolvimento biológico do ser humano em formação. Por conta dessa multifacetação de possibilidades que o desenvolvimento humano é subentendido, logo, conceituar adolescência se mostra uma tarefa complexa.

O Relatório Mundial da Infância, documento elaborado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), sustenta a dificuldade em definir adolescência em termos precisos citando três fatores preponderantes:

Em primeiro lugar, é amplamente reconhecido que cada indivíduo vivencia esse período de modo diferente, dependendo de sua maturidade física, emocional e cognitiva, assim como de outras contingências. [...] O segundo fator que complica qualquer definição de adolescência é a ampla variação nas leis nacionais que estabelecem limites mínimos de idade para participação em atividades consideradas exclusivas de adultos [...] A terceira dificuldade em definir a adolescência é que, independentemente de limites legais que separam infância e adolescência da vida adulta, é grande o número de adolescentes e crianças pequenas em todo o mundo envolvidos em atividades de adultos, tais como trabalho, casamento, cuidados primários e conflitos.⁵

⁴ DUARTE, Cleia Zanatta Clavery Guarnido. **Adolescência e sentido de vida**. 2007.148 f. Tese (doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Psicologia, 2007. p. 22.

⁵ UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. As complexidades da definição de adolescência. In: UNICEF. **Relatório Mundial da Infância**. Nova York: United Nations Children's Fund, 2011. p. 8-10.

Entretanto, em que pese a Convenção para os Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas⁶ em seu artigo primeiro⁷, considerar que seja criança todo o ser humano com menos de 18 (dezoito) anos de idade, salvo se no país signatário houver lei que considere a maioridade como idade inferior, a Organização das Nações Unidas, através do Relatório Mundial da infância, aceita que pessoas na faixa etária dos 10 (dez) aos 19 (dezenove) anos possam ser consideradas adolescentes⁸, considerando, portanto, ser a segunda década de vida a fase da adolescência. No Brasil, o conceito estabelecido para diferenciar criança e adolescente foi dado pela Lei 8069/90, também conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Em seu artigo segundo⁹, o ECA estabelece que se considera criança a pessoa até 12 (doze) anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre 12 (doze) e 18 (dezoito) anos de idade, podendo ainda haver uma dilação do prazo até 21 (vinte e um) anos caso houver excepcionalmente expressões legais que assim autorizem.¹⁰

É de se notar que o início e o fim da adolescência nem mesmo na esfera legal está bem definido. Luis Antonio Groppo afirma, contudo, que a questão temporal não é somente o que se deve levar em consideração quanto ao fato de conceituar adolescência, existem outros fatores que devem ser analisados.

Certamente o Direito interpreta parte das práticas sociais e do imaginário coletivo, dividindo a transição da infância à maturidade em "adolescência" e "juventude". No entanto, apesar de reconhecer adolescência e juventude como direitos, colaborando potencialmente para aumentar o grau de civilidade e bem-estar de indivíduos e coletividades, o ponto de vista legal ainda deixa de lado muito da complexidade e diversidade assumidas na condição juvenil. Para a compreensão dos significados sociais das juventudes modernas e contemporâneas, o essencial não é delimitar a faixa etária de sua vigência. Esta faixa etária (...) não tem caráter absoluto e

⁶ ONU. Convenção para os Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas. A Convenção para os Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas adotada e aberta para assinatura, ratificação e adesão por meio da Resolução 44/25 da Assembleia Geral de 20 de novembro de 1989, entrou em vigor em 2 de setembro de 1990, em cumprimento ao artigo 49. Ratificada pelo Brasil através do Decreto 99.710/90 com entrada em vigor em 21 de novembro de 1990.

⁷ ONU. Convenção para os Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas. Artigo 1º Para efeito dessa Convenção, considera-se como criança todo ser humano com menos de 18 anos de idade, salvo quando, em conformidade com a lei aplicável à criança, a maioridade seja alcançada antes.

⁸ UNICEF, 2011, p. 12.

⁹ BRASIL. **Lei 8069 de 13 de junho de 1990**. Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade

¹⁰ BRASIL. **Lei 8069 de 13 de junho de 1990**. Art. 2º, Parágrafo Único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

universal. É um produto das instituições das sociedades sobre a sua própria dinâmica.¹¹

Assim, além do marco temporal estabelecido pelo Direito para efeitos de compreensão da infância e da adolescência, há outras concepções oriundas da Medicina, da Psicologia, como também da Sociologia e Antropologia que determinam o desenvolvimento humano. Dessa forma, “os conceitos de puberdade, adolescência e juventude guardam atributos científicos que devem ser considerados em estudos e pesquisas sobre o assunto”¹². Segundo Luciana Bispo,

[...] *puberdade* é um conceito de natureza biológica, originado das Ciências Médicas e refere-se ao conceito de transformações biológicas que marcam o fim da infância e a primeira fase da adolescência; *adolescência* é uma concepção atribuída à Psicologia, Psicanálise e Pedagogia e refere-se ao conjunto de mudanças psicológicas e comportamentais, sobretudo, no que diz respeito à estruturação da identidade, personalidade, afetividade e sexualidade vividas na fase intermediária entre a infância e a vida adulta; e *juventude* é o termo utilizado pela Sociologia e pela Antropologia, e diz respeito ao período intermediário entre as mudanças sociais da infância e os compromissos e responsabilidades atribuído às pessoas adultas.¹³

Em que pese a puberdade, a adolescência e a juventude de alguma forma se eclipsarem durante a vida do ser humano e, a depender do prisma epistemológico que se mire, possam os conceitos ser parecidos ou mesmo interligarem-se em determinados momentos, tais não devem se confundir. “A puberdade entendida como um conjunto de alterações biológicas que ocorre no corpo humano é um fenômeno universal que ocorre com todas as pessoas”¹⁴, embora possa haver uma variação entre pessoas e culturas.

O processo da puberdade dura aproximadamente quatro anos, tanto para meninos quanto para meninas, sendo frequente ter início mais cedo (dois a três anos) nas meninas. Outra experiência muito significativa da puberdade é o surto de crescimento adolescente que afeta ambos os sexos, isto é, um rápido aumento de altura e peso, que, nas meninas, tende a ocorrer em torno dos 10 anos e, nos meninos, em torno dos 12 ou 13 anos durando aproximadamente dois anos.¹⁵

¹¹ GROPPPO, Luis Antonio. **Juventudes**: sociologia, cultura e movimentos. Alfenas: Universidade Federal de Alfenas, 2016. p. 10.

¹² DUARTE, 2007, p. 22.

¹³ BISPO, Luciana Santos. **Adolescência contemporânea e a busca pelo sentido da vida**: contribuições a partir de um contexto escolar. 2020. 326 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós Graduação, Faculdades EST, São Leopoldo, 2020. p. 41.

¹⁴ BISPO, 2020, p. 42.

¹⁵ DUARTE, 2007, p. 21.

Além do aspecto do crescimento inserido na questão temporal da puberdade, há também a questão sexual. A maturação sexual humana se dá pela produção de esperma no homem e na menstruação na mulher, podendo variar de acordo com elementos de ordem orgânica das pessoas, até mesmo ser influenciada por fatores externos como, por exemplo, pessoas com melhor nutrição tendem a se desenvolver mais precocemente.

Tanto a Medicina como as Ciências Médicas, de um modo geral, tendem a compreender a adolescência sob o prisma biológico da puberdade, entretanto, a adolescência escapa aos parâmetros próprios da puberdade, sendo uma concepção mais larga do que o viés biológico pode informar. A adolescência “engloba, além dos aspectos biológicos da puberdade, os elementos psicossociais próprios dessa fase, influenciados por aspectos culturais, mas que não são deflagrados apenas pelos impulsos fisiológicos”¹⁶. A cultura é um dos elementos mais importantes na definição desta fase da vida do ser humano. Além de informar quando começa e quando termina, também é tributária de um modo de vida, o modo de vida adolescente. “É uma das formações culturais mais poderosas da nossa época.”¹⁷

Entretanto, nem sempre foi assim. A concepção de adolescência como uma fase do desenvolvimento humano diferente da infância e da adultez se apresenta como “um fenômeno das sociedades modernas surgidas no final do século XIX e início do século XX com o incremento da urbanização e industrialização.”¹⁸ João Batista Libâneo afirma que, na Roma antiga, não havia o conceito de adolescência ou até mesmo de juventude, fazendo-se sim uma “passagem direta da idade infantil para a adultidade por meio de um ritual cívico religioso.”¹⁹ No entanto, já no século II a.C., “inventava-se em Roma a fase intermediária entre a infância e a adultidade [...] limita-se a 25 anos a participação em cargos públicos.”²⁰ Havendo assim o primeiro movimento de suspensão da vida do ser humano, pelo menos de seus direitos, que mais tarde será

¹⁶ LIRIO, Luciano de Carvalho. A construção histórica da adolescência. **Protestantismo em revista**. São Leopoldo. n. 28, p. 72-79, mai/ago. 2012. p. 73.

¹⁷ CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência**. 2ª ed. São Paulo: PubliFolha, 2009. p. 9.

¹⁸ BOCK, Ana Mercês Bahia. A adolescência como construção social: um estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**. v. 2, n. 1, p. 63-76, Jan./Jun. 2007, p. 3.

¹⁹ LIBÂNEO, João Batista. **Jovens em tempos de pós-modernidade**: considerações sócio-culturais e pastorais. São Paulo: Edições Loyola. 2004. p. 36.

²⁰ LIBÂNEO, 2004, p. 36.

entendida como a moratória da adolescência, assunto que abordaremos com mais vagar em tópico próprio.

Philippe Ariès²¹ refere que até o século XII a arte não conhecia a infância. As pinturas retratavam adultos em miniatura, conferindo às pinturas, quando retratavam crianças, os traços de adultos em perspectiva menor. Com o passar do tempo, no século XIV, começou-se a representar crianças nos túmulos de seus professores, não no sentido de lembrança das mesmas, mas como deferência à obra do profissional. De qualquer forma, percebe-se uma evolução no sentido da percepção da diferença dos corpos. Nesse sentido, já no século XVII, considerava-se primeira infância as crianças com cinco a seis anos, “quando o menino deixava sua mãe, ama ou suas criadas. Aos sete anos ele podia entrar para o colégio. [...] Mais tarde, a idade escolar foi retardada para os 9-10 anos.”²² Ainda nos séculos XVII e XVIII, as pessoas com idades de dez a vinte cinco anos frequentavam as mesmas classes escolares, não havendo uma distinção entre crianças, adolescentes, jovens e adultos. “O período da segunda infância-adolescência foi distinguido graças ao estabelecimento progressivo e tardio de uma relação entre idade e classe escolar.”²³

A partir disso, com a revolução industrial, as dinâmicas se tornam diferentes. Com a emergência de uma população apta ao trabalho, considerando que, nos primórdios da industrialização, crianças de seis anos de idade eram consideradas capazes ao trabalho, se mostrou necessário, contudo, encontrar uma alternativa a este problema, denotando que a construção da ideia da adolescência também é histórica. Libânio assim leciona:

É necessário conter a mão-de-obra, criando a infância e a adolescência escolar. É um processo histórico complexo, mas que pouco a pouco forjou essa estrutura que hoje nos é familiar nas classes e nos países desenvolvidos. Surge a família nuclear e burguesa. As crianças vão à escola, organizada então por idades. (...) O esporte em equipe cumpre papel importante para domar os jovens e afastá-los da questão social. Os rapazes se distanciam das moças. Os movimentos de juventude, como os escoteiros, ajudam a moldar a juventude.²⁴

²¹ ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012. p. 114.

²² ARIÈS, 2012, p. 114.

²³ ARIÈS, 2012, p. 115.

²⁴ LIBÂNIO, 2004, p. 36.

2.2. IDENTIDADE ADOLESCENTE – UMA CONCEPÇÃO PSICOLÓGICA

Michel Foucault, em sua obra *Vigiar e Punir*²⁵, analisa a questão da ortopedia social, onde as pessoas são normatizadas, pasteurizadas pelas instituições a fim de que se enquadrem mais docilmente às regras que a sociedade impõe, a sociedade do controle onde a “questão básica era limitar-lhe a liberdade.”²⁶ Assim, passada a infância, o ser humano se integra no meio social, apropriando-se de seus interditos e imperativos, percebendo que existem “dois campos nos quais importa se destacar para chegar à felicidade e ao reconhecimento pela comunidade: as relações amorosas/sexuais e o poder (ou melhor, a potência) no campo produtivo, financeiro e social.”²⁷ E isso se traduz em duas qualidades fundamentais na modernidade fluida²⁸: “ser desejável e invejável.”²⁹ No entanto, mesmo que esse ser humano tenha assimilado todos os valores da sociedade onde se encontra e que seu corpo tenha se desenvolvido a ponto de se reproduzir, e, ainda, esteja apto ao trabalho e mais, apto a competir de igual para igual com os adultos, não é reconhecido ainda como um ser humano adulto. Lhe é interdito o direito à adulez e suas prerrogativas. A essa interdição se convencionou, após os estudos de Erik Erikson, chamar de moratória psicossocial.

Assim, por moratória psicossocial entendemos um compasso de espera nos compromissos adultos e, no entanto, não se trata apenas de uma espera. É um período que se caracteriza por uma tolerância seletiva por parte da sociedade e uma atividade lúdica por parte do jovem; entretanto, conduz também, frequentemente, a um empenho profundo, ainda que amiúde transitório, jovem – terminando com uma confirmação mais ou menos cerimonial desse compromisso pela sociedade.³⁰

Erikson afirma que a moratória é impingida à maioria das pessoas jovens e é determinada por cada sociedade e cada cultura, sendo que os imperativos socioculturais diferem de uma sociedade para outra. Além disso, Erikson afirma que a moratória psicossocial é algo necessário ao desenvolvimento humano, sendo mais que um período de espera, de latência, se constituindo também num “tempo de

²⁵ FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: o nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes. 1987. p. 125.

²⁶ LIBÂNEO, 2004, p. 37.

²⁷ CALLIGARIS, 2009, p. 14.

²⁸ BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 2001. p. 15.

²⁹ CALLIGARIS, 2009, p. 15.

³⁰ ERIKSON, Erik Homburger. **Identidade, juventude e crise**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1972. p. 157.

aprendizagens e aventuras que se harmonizam com valores da sociedade.”³¹ E que a moratória psicossocial é fator fundamental no processo de formação da identidade da pessoa adolescente.

Na perspectiva de Erikson, Maurício Knobel e Arminda Aberastury perceberam com seus estudos que a adolescência é caracterizada por uma *síndrome normal* cujas características próprias estariam subsumidas na sintomatologia dessa síndrome, a saber:

1) busca de si mesmo e da identidade; 2) tendência grupal; 3) necessidade de intelectualizar e fantasiar; 4) crises religiosas, que podem ir desde o ateísmo mais intransigente até o misticismo mais fervoroso; 5) deslocalização temporal onde o pensamento adquire características de pensamento primário; 6) evolução sexual manifesta que vai desde o autoerotismo até a heterossexualidade adulta; 7) Atitude sexual reivindicatória com tendências antissociais de diversa intensidade; 8) contradições sucessivas em todas as manifestações de conduta, denominada pela ação, que constitui a forma de expressão conceitual mais típica desse período da vida; 9) separação progressiva dos pais; e 10) constantes flutuações do humor e do estado de ânimo.³²

Consideram Knobel e Aberastury, levando em conta o caráter evolutivo da Psicologia, ser a adolescência mais do que uma etapa estabilizada da vida do ser humano. Consideram ser um processo, processo esse onde o desenvolvimento transparece como uma patologia, a *síndrome normal da adolescência*.

O adolescente passa por desequilíbrios e instabilidades extremas. O que configura uma atividade semipatológica, que denominei síndrome normal da adolescência, que é perturbada e perturbadora para o mundo adulto, mas necessária, absolutamente necessária, para o adolescente, que processo vai estabelecer sua identidade.³³

Desde a perspectiva evolutiva da adolescência, o entendimento de Knobel e de Abersatury é de que o ser humano enfrentaria três lutos fundamentais com o processo da adolescência, sendo: o luto de seu corpo infantil, que é subjugado pela irrupção de um novo corpo, um corpo adolescente com novas características; o luto pelo papel e pela identidade infantil, que o obriga a renunciar à condição de criança e aceitar responsabilidades que não sabe bem quais são; e ainda, o luto pelos pais da

³¹ ERIKSON, 1972, p. 157.

³² KNOBEL, Maurício. A síndrome da adolescência normal. In: ABERASTURY, Arminda, KNOBEL, Maurício. **Adolescente normal em enfoque psicanalítica**. Tradução de Susana Garagoray Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981. p. 29.

³³ ABERASTURY, Arminda, KNOBEL, Maurício. **Adolescente normal em enfoque psicanalítica**. Tradução de Susana Garagoray Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas. 1981. p. 09.

infância, cujas referências de proteção e refúgio sofrem alterações e precisam ser reorganizadas por parte da pessoa adolescente e também por parte dos próprios pais, que precisam reconhecer que os filhos não são mais crianças.³⁴

Dentre esses lutos não menos importantes, interessa-nos tecer algumas considerações sobre o luto pela identidade. A pessoa adolescente, com a “morte” de seu corpo de criança, é lançada em um novo mundo, onde deve elaborar esse luto, aceitando as responsabilidades que não sabe bem quais são. Dessa forma, a elaboração desse luto acaba por ser a elaboração de uma nova identidade, uma identidade adolescente. E essa identidade adolescente, em termos psicológicos, segundo Erikson,

[...] emprega um processo de reflexão e observação simultâneas, um processo que ocorre em todos os níveis de funcionamento mental, pelo qual o indivíduo se julga a si próprio à luz daquilo que percebe ser a maneira como os outros o julgam, em comparação com aqueles próprios e com uma tipologia que é significativa para eles; enquanto que ele julga a maneira como eles o julgam, à luz do modo como se percebe a si próprio em comparação com os demais e com os tipos que se tornam importantes para ele. Este processo é, felizmente (e necessariamente), em sua maior parte, inconsciente – exceto quando as condições internas e as condições externas se combinam para agravar uma dolorosa ou eufórica “consciência de identidade”.³⁵

Esse processo é mutante e evolutivo à medida que a pessoa adolescente vai ganhando consciência dessa evolução, desde o círculo materno até ganhar o mundo propriamente dito. Essa evolução, contudo, com a pós-modernidade ou a modernidade líquida, nos termos de Bauman, está mudando, a pessoa adolescente não mais forma uma identidade “unificada e estável, está se tornando fragmentada, composta não mais de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas”.³⁶ A pessoa adolescente, assim, “se lança numa interrogação que durará tempo (indefinido) de sua adolescência e que consiste em se perguntar o que é que será que os adultos querem ou esperam dela.”³⁷ Nesse sentido, vemos as mudanças de “estilo” que os adolescentes experimentam, sendo ora “emo’s”, ora “k-poper’s”, ora tradicionalistas, etc., em um nítido percurso de

³⁴ ABERASTURY, 1981, p. 10.

³⁵ ERIKSON, 1972, p. 21.

³⁶ HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guaraciara Lopes Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 13.

³⁷ CALLIGARIS, 2009, p. 25-26.

experimentação e verificação de aceitação de sua nova condição enquanto pessoas em moratória psicossocial, nos termos de Erikson.

Percebe-se, contudo, que nesse tempo de latência, a moratória psicossocial é um tempo de tentativas de inscrição da identidade da pessoa adolescente em um mundo que, embora viva e esteja pronta em termos biológicos, ainda não é o seu. Some-se a isso a liquefação dos modos de vida que a modernidade traz, onde as pessoas são hiperestimuladas por uma torrente de informações postas à disposição diariamente. Com a pessoa adolescente, essa hiperestimulação é mais severa devido ao fato de sua identidade estar em construção, complexificando ainda mais o processo de elaboração da identidade.

2.3 ADOLESCÊNCIA E AUDIOVISUAL

Adolescentes buscam agrupar-se por afinidades e/ou interesses comuns para se sentirem aceitos ou seguros. Afirma Mafessoli³⁸ que “as tribos urbanas podem ser definidas como grupos semiestruturados de pessoas que se aproximam por uma identificação comum quanto a alguns rituais e elementos que expressam valores e estilos de vida de uma cultura em um determinado espaço-tempo.”

As tribos de adolescentes se organizam por gostos, estilos e comportamentos que são comuns. Assim, pode-se dizer que os grupos constituem as referências de identidade de adolescentes, sem que necessariamente tenham que ser fiéis a um grupo somente. Normalmente, eles trocam de grupo de acordo com os interesses, que vão mudando ou transitam em mais de um grupo se assim desejarem. De acordo com Oliveira³⁹,

As três tribos que mais se sobressaem entre adolescentes brasileiros são:

1. tribos fortemente caracterizadas pela imagem estética (góticos, emos...);
2. tribos fortemente caracterizadas pelas práticas de lazer (desenhos, jogos, quadinhos e cosplay);
3. tribos fortemente caracterizadas pelo estilo musical (rock, urban, pop dance e elite).

³⁸ MAFESSOLI, 2006 *apud* HABIGZANG, Luisa Fernanda; DINIZ, Eva; KOLLER, Sílvia H. **Trabalhando com adolescentes: teoria e intervenção psicológica**. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 122.

³⁹ OLIVEIRA, 2003 *apud* HABIGZANG, 2014, p. 123.

Embora os elementos citados acima estejam presentes em todas as tribos, o elemento que mais interessa para este estudo é o segundo, que trata sobre as práticas de lazer, tendo em vista ser o que se entrelaça com o perfil de adolescentes que apresentam interesse e curiosidade pelo mundo audiovisual, onde se destacam os animes, séries, filmes, cosplay, jogos de videogames e animações. Assim, todo esse repertório artístico cultural contribui para que a pessoa adolescente possa criar suas próprias histórias e/ou dar vida aos sentimentos, dramas, descobertas vividas por seus personagens. Nesse sentido, Oliveira⁴⁰ afirma sobre os jogos de interpretação de personagem, conhecidos como RPG:

[...] um narrador conduz uma história e jogadores têm a oportunidade de interpretar personagens quase que teatrais que protagonizam o enredo desenvolvido, de alguma maneira, por eles mesmos, pois o desenrolar da trama dependerá quase que totalmente de suas decisões e atitudes.

Aproveitando o interesse de adolescentes por temas como é o amor, do que é feita a amizade, o que vale a pena na vida, como fazemos para suportar as dificuldades e perdas?⁴¹, assim como a facilidade e habilidade com o uso e acesso às tecnologias, a escola encontra um espaço muito promissor para trabalhar diferentes temas com recursos audiovisuais. Afirma Adriana Pereira⁴² que

[...] temos toda uma geração que possui ampla familiaridade com o registro do audiovisual, e esse modo de interagir com o mundo está presente de forma contundente no espaço escolar, permitindo o registro de agressões, ofensas e conflitos cotidianos, mas também de demonstrações de afeto. Esse é o adolescente da atualidade, alguém que vive conectado com o mundo virtual e que faz dele seu próprio mundo particular; alguém que busca no imediatismo e, na mesma velocidade das interfaces, as interações sociais e a construção de um espaço com significados de identidade que lhe seja próprio.

É sabido que, muitas vezes, a pessoa adolescente, em seu ambiente familiar ou escolar, não consegue expressar os seus sentimentos e, muitas vezes, utiliza o celular ou o computador para refugiar-se do enfrentamento com o mundo e consigo mesma. Dessa forma, utilizar a tecnologia como ferramenta para que ela consiga se

⁴⁰ OLIVEIRA, 2003 *apud* HABIGZANG, 2014, p. 125.

⁴¹ CORSO, Mário; CORSO, Diana Lichtenstein. **Adolescência em cartaz**: filmes e psicanálise para entendê-la. Porto Alegre: Artmed, 2018. p. 23.

⁴² PEREIRA, Adriana Matos Rodrigues. BRASIL, Katia Tarouquella R.; et al. O audiovisual como um recurso de expressão na adolescência. In: SOUSA, Carlos Ângelo de Meneses. **Juventudes e Tecnologias**: Sociabilidades e Aprendizagens. Brasília: Liber Livro, 2015. p. 257.

expressar ou encontrar um sentido para aquilo que está estudando ou aprendendo seria um avanço. Corrobora com esse pensamento Pereira, quando afirma que⁴³

Essas mídias o ajudam a construir uma nova cultura, uma nova forma de relacionar-se com ele mesmo e com o mundo, pois, dentro dessa cultura, ele pode depositar sua ansiedade, seus conflitos, seus medos e sua alegria no processo do adolescer. [...] O “audiovisual e as mídias digitais” são objetos da cultura que podem ser vivenciados dentro do espaço escolar, transformando o invisível em visível, por meio de uma linguagem em que pensamentos, emoções e afetos são traduzidos em imagens

A ideia de trabalhar com audiovisual ou, especificamente, com a produção de curta-metragem na escola é de incentivar a produção fílmica de adolescentes para que eles e elas possam aprender a ver os filmes, ou seja, entender, segundo Corso⁴⁴, que um filme realmente termina de ser montado pelos nossos pensamentos, assim como na leitura temos que dar corpo às palavras, aos cenários e aos figurinos daquelas narrativas [...] fazemos parte do que lemos e dos filmes a que assistimos; a passividade é só aparência. Dessa forma, entende-se que, além de aprender a ver os filmes, é muito importante que a pessoa adolescente possa experimentar todas as etapas que o projeto envolve, como o planejamento, *storyboard*, roteiro, cenário, trilha, composição dos personagens, edição e montagem do filme. Não obstante a isso, que também possa resolver problemas, trabalhar em grupo, exercitar a liderança, autonomia, criatividade e o protagonismo que tanto se espera das pessoas que formam esse grupo.

Observa-se ainda que o uso das tecnologias por adolescentes nos projetos escolares, como a produção fílmica, pode transformar o espaço da sala de aula, o agir no mundo de tantos adolescentes, proporcionar a descoberta de seus talentos e também dar um sentido para as suas vidas.

2.4 RELATO DE OBSERVAÇÃO SOBRE ADOLESCENTES DA IENH

Depois de tanto falar em adolescentes, se faz necessário descrever um pouco sobre a experiência desta pesquisadora como educadora, o local onde o projeto de curta-metragem ocorre e as pessoas adolescentes que fazem parte do referido projeto.

⁴³ PEREIRA, 2015, p. 258.

⁴⁴ CORSO, 2018, p. 23.

Para dar início ao meu relato, penso que é necessário me apresentar para contextualizar a partir de que lugar eu faço esta observação. Eu me chamo Rita de Cássia da Silva Cunha, tenho 49 anos, sou artista, educadora, mãe, estudante e pesquisadora. Trabalho como professora de Língua Espanhola há mais de 20 anos e encontrei na arte, aliada à tecnologia, uma maneira de ressignificar as minhas aulas. Sempre fui fascinada pelo universo cinematográfico, mas foi nos últimos dez anos que percebi que o cinema poderia ser bem mais do que um material para análise fílmica, reprodução de algumas cenas e vídeos de trilhas marcantes, entendi que os discentes poderiam deixar de ser apenas consumidores para tornarem-se protagonistas da sétima arte.

O local onde o projeto iniciou em 2014 é a unidade Fundação Evangélica da Instituição Evangélica de Novo Hamburgo – IENH⁴⁵, que faz parte da rede Sinodal de Educação – IECLB. A escola, que em 2022 completou 190 anos, vem formando as principais lideranças da região e incentiva o aluno a atuar de forma consciente e responsável na sociedade.

Sua Educação Básica envolve a formação humanística, científica, política e cultural do aluno, com foco nos quatro pilares da UNESCO: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser*, a partir de uma Educação Multiconectada, onde alunos e alunas desenvolvem competências e habilidades, por meio dos trabalhos envolvendo plurilinguismo, pesquisa, liderança e empreendedorismo, saúde e qualidade de vida, sociedade e cultura, além de colaboratividade e tecnologia.

E é nessa proposta envolvendo as habilidades citadas acima que o projeto de curta-metragem estudantil se insere, com o objetivo de proporcionar à pessoa adolescente a possibilidade de ser protagonista de suas histórias e de ser um sujeito capaz de transformar os rumos da sociedade na qual está inserido. Nesse viés, a BNCC⁴⁶ ainda diz:

Trata-se, portanto, de adotar uma noção ampliada e plural de juventude, entendida como diversa, dinâmica e participante ativa do processo de formação que deve garantir sua inserção autônoma e crítica no mundo. As juventudes estão em constante diálogo com outras categorias sociais,

⁴⁵ A Instituição Evangélica de Novo Hamburgo está situada na cidade de Novo Hamburgo, RS e atualmente conta com três Unidades de Ensino: Pindorama, Oswaldo Cruz e Fundação Evangélica, que oferecem cursos da Educação Infantil ao Ensino Superior.

⁴⁶ BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. p. 463.

encontram-se imersas nas questões de seu tempo e têm importante função na definição dos rumos da sociedade.

Adolescentes são adolescentes em qualquer lugar, mas a ideia é começar a traçar um perfil da pessoa adolescente do Ensino Médio, da IENH, unidade Fundação Evangélica. Os alunos e alunas são, em sua maioria, de classe média alta, filhos e filhas de empresários e profissionais liberais bem-sucedidos da cidade de Novo Hamburgo e/ou região que buscam uma escola, considerada pelo ranking, que seja a melhor ou esteja entre as melhores da região. Alguns estudantes não pertencentes ao grupo citado acima possuem bolsa-atleta e, apesar de terem uma carga horária rigorosa de treinos, precisam obter bons resultados nos estudos para manter a bolsa.

São estudantes que possuem amplo acesso à internet e à tecnologia, e por terem uma boa condição econômica, podem fazer aulas de música, canto, dança, teatro, cinema, para se desenvolverem mais em suas habilidades. Fazem, ainda, diferentes esportes, alguns oferecidos na escola como centro de interesse, e outros oferecidos por clubes da região, como futebol, voleibol, basquetebol, punhobol, tênis, natação, beach tênis, patinação, judô, entre outros, e participam de competições dentro e fora da escola. Além das aulas artísticas e dos esportes, a pessoa adolescente da IENH tem a possibilidade de viajar para diferentes lugares, conhecendo novas culturas, experienciando rotinas diferentes da sua, visitando museus, exposições, provando outros gostos e sabores, conhecendo, interagindo e se relacionando com pessoas de diferentes lugares, dando a eles e elas oportunidades de ler o mundo de diferentes formas.

Entretanto, mesmo sendo estudantes privilegiados, no que concerne as oportunidades, observei que, enquanto a proposta dos curtas tinha como pano de fundo um tema livre, os discentes adolescentes criavam histórias mais leves, divertidas e pouco profundas, mas, a partir de 2017, quando houve uma reformulação no regulamento indicando que o tema seria definido para cada edição e que as histórias precisavam ser de relevância social para o público estudantil, houve uma mudança no processo. Adolescentes criando filmes para adolescentes onde eles apareciam em suas histórias, retratavam seus traços, sonhos, medos, dores, angústias, incertezas e alegrias em seus personagens. Começaram a tocar em temas que pudessem provocar discussão e/ou reflexão como bullying, homossexualidade ou suicídio através de seus personagens.

Ao observar essas mudanças no processo de curta-metragem, entendi que a produção fílmica estudantil poderia abrir caminhos para outros saberes além da Língua Espanhola, e também para descobrir e desenvolver a espiritualidade de adolescentes.

Já no que concerne a pessoas adolescentes da IENH e a espiritualidade, pode-se dizer que elas encontraram na produção de seus curtas uma oportunidade de produção de sentido de vida para o que chamariam de inseguranças, sonhos e expectativas, e de reforçar pilares que acreditam que os mantêm seguros, como as amizades, família e escola. Não obstante a isso, a temática da espiritualidade da pessoa adolescente e a busca do sentido de vida será melhor analisada em capítulo próprio.

2.5. ADOLESCÊNCIA EM PERSPECTIVA

A adolescência, enquanto fase do desenvolvimento humano, comporta um sem-número de compreensões, desde as ciências médicas, com a ideia da adolescência a partir da puberdade, passando pelas ciências jurídicas, que querem abarcar essa fase do ser humano dentro de uma perspectiva etária convalidada a fatos sociais, passando, ainda, pelas ciências sociais, que têm a perspectiva da adolescência na visão cultural e histórica, dado que a pessoa adolescente é o que a cultura a permite ser. Temos ainda uma perspectiva psicológica, que determina uma ideia social-etária e psicológica, onde o ser humano, em uma dada idade, alcança a puberdade, mas, além disso, é tomado por interditos e preceitos sociais informativos, como também por mudanças psicológicas informadas por essa nova configuração que lhe é apresentada.

Se não bastasse essa miríade de conceitos sobre a adolescência e de quando começa e quando termina, a pessoa adolescente, por força de interditos históricos e sociais, mesmo pronta para adentrar no mundo adulto, visto que já possui as prerrogativas corporais de potência e reprodução exigidos aos adultos, sofre uma interdição social. A moratória psicossocial, nos termos de Erikson, como antes citada, impede que aquela pessoa adolescente se inscreva no mundo adulto como um sujeito de plenos direitos. Embora esteja pronta para trabalhar em igual nível de capacidade,

estaria pronta a se reproduzir em igual capacidade, é interdita por uma lei social que lhe suspende os direitos.

Essa interdição cria uma situação de luto, onde a pessoa adolescente precisa elaborar a morte de seu corpo infantil, assim como a morte de sua identidade como criança, para que nasça ou ressuscite naquele corpo outra pessoa. Uma pessoa adolescente com a necessidade da construção de uma nova identidade. Essa nova identidade, contudo, será gestada a partir de experiências que se darão no campo da sociabilidade. A pessoa adolescente, por definição de Maffesoli, se referencia no social, no grupo, na tribo onde suas experiências identitárias são experimentadas, aceitas e negadas, sendo a tribo o tubo de ensaio para a configuração identitária da adolescência.

Nos tempos líquidos em que vivemos, a conexão às mídias se mostra como sendo a perspectiva mais atual, diante disso, a pessoa adolescente de posse de seus meios eletrônicos é capaz de produzir identidades desde os conteúdos criados no seio de suas tribos. O projeto de curta-metragem no âmbito estudantil, contudo, aproveita essa dinâmica social adolescente para, a partir de um telefone celular, ferramenta própria do momento, servir como mola propulsora de sentido de vida para si e para quem se deixe impregnar pela magia do cinema estudantil, visto que se sabe onde um curta se inicia, mas não se pode prever onde ele irá chegar e tampouco quem ele alcançará.

A compreensão dos conceitos e entendimentos dados pelas áreas do conhecimento humano se mostram importantes para a pesquisa, assim como a compreensão de como se conforma a identidade da pessoa adolescente. Essa compreensão, em conjunto com o intento de proporcionar à pessoa adolescente a possibilidade de ser protagonista de suas histórias e de ser um sujeito capaz de transformar os rumos da sociedade na qual está inserido, pode se dar através do audiovisual na educação. A pessoa adolescente, na produção de uma narrativa através do cinema estudantil, é capaz de encontrar sentido para sua vida.

No capítulo seguinte, analisaremos com mais vagar o cinema através de sua história, a correlação do cinema com a educação, onde será analisado o aprendizado pela arte cinematográfica, as etapas de um projeto de produção de um filme curta-metragem estudantil e, por fim, será apresentado o projeto de curtas-metragens

desenvolvido na IENH e como se dá a sua relação com a espiritualidade como sentido de vida.

3 CINEMA: A ARTE PRODUTORA DE SENTIDO

3.1 NOTAS INTRODUTÓRIAS

O ser humano é um ser artístico. O ser humano se expressa e se ressignifica na arte. Desde tempos imemoriais, esse ser registra sua vida, sua história. Registros esses feitos rusticamente com tinta extraída de plantas em paredes de cavernas, assim como em plataformas de *streaming* na rede mundial de computadores. O cinema, como uma forma expressiva da arte humana, é por excelência a expressão artística dos tempos modernos. O movimento dessa forma de expressão da arte acompanha o movimento humano e sua evolução tecnológica. O cinema representa bem a expressão artística do ser humano dos dias atuais, por isso sua absorção massiva enquanto produto artístico.

Desde seu nascimento, há cerca de 130 anos, muito mudou tecnologicamente e conceitualmente acerca do fazer de um filme. A magia do cinema está na capacidade que essa forma de expressão artística possui em fazer com que as pessoas se vejam no filme. Como uma janela simbólica, a tela de um cinema, de um televisor ou ainda de um smartphone, tem o poder de transportar quem assiste para dentro do filme, significando e ressignificando suas vivências. Essa construção de sentido, todavia, se dá em duas mãos, tanto para quem assiste como para quem produz. A produção fílmica é a expressão artística por excelência, expressão essa carregada de sentido de vida.

O cinema como forma artística também é uma oportunidade para a educação ir além do conteúdo. A educação enquanto processo emancipatório do ser humano, processo crítico de absorção e análise do conhecimento, tem no cinema uma possibilidade de afirmação desse caráter. O cinema se oferece à educação como um vetor de afirmação de sentido dos conteúdos escolares propostos.

O objetivo deste capítulo é analisar o surgimento do cinema como arte em expressão, passando desde seu nascimento até os dias atuais. Além disso, discorrer acerca da imbricação do cinema na educação e analisar ainda o projeto de curta-metragem desenvolvido por alunos e alunas da Instituição Evangélica de Novo

Hamburgo - IENH, na cidade de Novo Hamburgo, sob a orientação desta pesquisadora.

3.2 O SURGIMENTO DO CINEMA

Em comparação com outras formas de expressão da arte, o cinema é a mais jovem. A escultura, a pintura e a literatura existem há milênios, já o cinema como expressão artística possui, quando muito, 130 anos, sendo o filho mais novo da expressão artística humana. Na esteira da Revolução Industrial, a modernidade inaugura no ocidente uma sociedade urbana muito mais técnica, redefinindo os modos de produção, assim como os modos de consumo, entretenimento e arte⁴⁷.

O cinema foi a expressão artística que melhor combinou os preceitos da modernidade. A razão instrumental passou a dar o tom da nova sociedade, que viu no cinema a possibilidade de satisfação de novas experiências.

Essas experiências são muitas vezes conduzidas por histórias com personagem, com os quais passamos a nos preocupar, mas um filme também pode desenvolver uma ideia ou explorar qualidades visuais e texturas sonoras. Um filme nos leva numa viagem, oferecendo uma experiência que segue certos padrões e que envolve nossas mentes e emoções.⁴⁸

Essa viagem proporcionada pelo filme, embora percebida antes mesmo do surgimento do cinema, visto que a sociedade moderna seria a própria sociedade cinematográfica, é referida por Charney e Schwartz:

O surgimento de uma cultura urbana metropolitana que levou a novas formas de entretenimento e lazer; a centralidade correspondente do corpo como o local da visão atenção e estimulação; o reconhecimento de um público, multidão ou audiência de massa que subordinou a resposta individual à coletividade; o impulso para definir, fixar e representar instantes isolados em face das distrações e sensações da modernidade, um anseio que perpassou o impressionismo e a fotografia e chegou até o cinema; a indistinção cada vez maior da linha entre a realidade e suas representações; e o salto havido na cultura comercial e nos desejos do consumidor que estimulou e produziu novas formas de diversão.⁴⁹

⁴⁷ SANTOS, Joe Marçal Gonçalves dos. Cinema e teologia: por que tratar de cinema numa teologia da cidade. In: ZWETSC. Roberto E. **Cenários Urbanos: realidades e esperança – desafio das cidades às comunidades cristãs**. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2014. p. 245.

⁴⁸ BORDWELL, David. THOMPSON, Kristin. **A arte do cinema**. Tradução de Roberta Gregoli. Campinas: Editora da Unicamp/ Editora da USP, 2013. p. 27.

⁴⁹ CHARNEY, Leo, SCHWARTZ, Vanessa. (Orgs.) **O Cinema e a invenção da vida moderna**. Tradução de Regina Thompson. São Paulo: Cosas Nayfy, 2004. p. 19.

A sociedade cinematográfica, como referem Charney e Schwartz, que buscava o entretenimento e o lazer, tem no corpo um *locus* de atenção e a estimulação desaguaria naturalmente no cinema como expressão artística mais pungente daquilo que se buscava no momento. Com isso, o cinema nasce com experiências rudimentares e toma a proporção de maior expressão da arte de todos os tempos, chegando hoje aos nossos olhos desde as pequenas telas dos *smartphones*.

Quanto ao nascimento do cinema, desde a penúltima década do século XIX, havia experiências no tocante a dar movimento a imagens tidas fotograficamente. Desde o inglês Eadweard Muybridge, com suas fotografias de um cavalo em corrida, passando pelo francês Étienne-Jules Marrey, com sua câmera que filmava 12 imagens separadas na borda de um disco rotatório de filme, até chegar no filme flexível de celuloide criado por George Eastman, se passaram cerca de 10 anos. Porém estava lançada a semente do processo de movimento da imagem que inaugura o conceito de cinema.

Na esteira do movimento da imagem, William Kenedy Dickson inventou uma câmera que fazia filmes com bitola curta de 35mm. O empresário e inventor Thomas Edison encomendou a Dickson uma máquina que combinasse som e imagem para observação individual de filmes. No ano de 1893 surgiria então o cinematoscópio, um aparelho que viria a ser o primeiro passo para, logo em 28 de dezembro de 1895, os irmãos Auguste e Louis Lumière inaugurarem a ideia atual de cinema. A apresentação pública de dez filmes documentais no *Grand Café* em Paris, projetados pelo aparelho desenvolvido pelos irmãos Lumière, o cinematógrafo, embora não fosse o único a realizar projeções de filmes, ficou para a história como aquela associada à gênese do cinema⁵⁰.

Nos primeiros momentos da história do cinema, os filmes eram simples em forma e estilo, consistido basicamente em uma única cena enquadrando uma ação⁵¹. A exemplo disso, Thomas Edson contratava artistas para se apresentarem para as câmeras em um estúdio cinematográfico chamado de *Black Maria*⁵², ao passo que os irmãos Lumière levavam suas câmeras para ambientes externos a fim de filmarem cenas cotidianas da vida urbana. Contudo, o sucesso da nova expressão artística

⁵⁰ MACHADO, Arlindo. **Pré-cinemas e pós-cinemas**. Campinas: Papirus, 1997. p. 76.

⁵¹ BORDWELL; THOMPSON, 2013, p. 690.

⁵² Um pavilhão pintado de preto na cidade de West Orange, Nova Jersey, Estados Unidos da América, de propriedade de Thomas Edison, considerado o primeiro estúdio cinematográfico do mundo.

forçou os produtores a se especializarem, surgindo a necessidade de apresentarem temas mais complexos e instigantes a fim de prenderem a atenção do público ávido por novidades. Imbuído dessa perspectiva, George Méliès, que era mágico de profissão, introduz os efeitos especiais aos filmes. É verdade, contudo, que esses efeitos eram truques simples, mas Méliès inaugurou um modelo de filmagem no qual, servindo-se de cenários bem elaborados, criou enredos e fantasias onde suas mágicas aconteciam.

[...] Méliès tornou-se com isso o primeiro mestre da técnica da *misse-em-scène* [...]. A partir de filmagens simples de um mágico realizando truques em um cenário tradicional, Méliès progrediu para narrativas mais longas com uma série de *tableaux*. Cada *tableaux* consistia em uma cena, exceto quando a transformação ocorria. Essas eram criadas com cortes para serem imperceptíveis em cena⁵³.

Nos primeiros anos do século XX até o começo da Primeira Guerra Mundial, a hegemonia da produção fílmica era europeia. França, Itália e Inglaterra eram os países que dominavam o mercado mundial, seguidos por uma crescente indústria cinematográfica estadunidense. No entanto, com o começo da Primeira Guerra Mundial e com a restrição ao fluxo livre das produções fílmicas europeias, os Estados Unidos vieram a se firmar como força industrial dominante na produção de filmes.

O crescimento progressivo da indústria cinematográfica estadunidense se deveu pela inauguração de uma nova categoria de expressão artística, que alcançava milhões de pessoas, mas também por considerar o cinema como uma indústria altamente lucrativa. Nesse sentido, Thomas Edison patenteou inúmeras câmeras de filmagem a fim de deter o monopólio da filmografia em território estadunidense. Embora Edison tenha processado inúmeras empresas produtoras de filme e criado um truste de empresas para poder controlar o mercado, não obteve sucesso em sua empreitada, sendo que, com isso, diversas empresas migraram da costa leste para a Califórnia, constituindo Hollywood como o centro principal de produção de filmes nos Estados Unidos da América.

Bordwell e Thompson referem que a procura por filmes naquele momento era tamanha que nenhum estúdio era capaz de dar conta da demanda sozinho e, por conta disso,

⁵³ BORDWELL; THOMPSON, 2013, p. 692.

Em Hollywood os estúdios desenvolveram um sistema similar ao de uma fábrica, com cada produção sob supervisão do produtor, que normalmente não trabalhava com a produção do filme [...]. Nesse sistema de estúdios de produção em massa, o cinema norte americano tornou-se definitivamente orientado pela forma narrativa⁵⁴

Embora, desde 1903 com o filme O Grande Roubo do Trem (*The Great Train Robbery*) de Edwin Porter, elementos específicos de uma linguagem cinematográfica tenham sido utilizados em uma linearidade de causa e efeito, tempo e espaço, a complexidade da narrativa irá se inaugurar efetivamente nas obras de David Wark Griffith. Com o filme O Nascimento de Uma Nação (*The Birth of a Nation*) de 1915, Griffith reuniu diversas técnicas de filmagem que haviam pautado outras produções.

Embora já houvesse experiências com a construção de uma narrativa fílmica, foi com esse filme que a importância dos planos, dos movimentos de câmera e da montagem foram definitivamente estabelecidos como elementos de uma linguagem propriamente cinematográfica.⁵⁵

Apesar de que tenham surgido técnicas alternativas à construção narrativa do filme, como o existencialismo e o surrealismo de produtores franceses o modelo estadunidense foi o que se consolidou, sobretudo com a hecatombe da Primeira Guerra Mundial e a devastação ocorrida em solo europeu.

3.2.1 O cinema e os efeitos sonoros

No pós-guerra surge um avanço no mundo cinematográfico, o filme com efeitos sonoros. Com a crescente busca da indústria cinematográfica estadunidense em ampliar seu poderio econômico, a introdução da tecnologia sonora se deu em meados da década de 20 do século XX. No ano de 1926, foi lançado, pela Warner Bros, o filme Don Juan, com som de orquestra e outros efeitos sonoros. Nesse tempo também foram lançados inúmeros curtas-metragens com diálogos e músicas, no entanto, o filme Cantor de Jazz (*The Jazz Singer*) de 1927 é tido como o marco fundador do cinema sonoro.

Depois de alguns anos de desconfiança e hesitação, o cinema sonoro se instituiu. Com ele, a indústria americana de cinema também se consolidou, dado que a inovação tecnológica foi por ela realizada e por ela expandida pelo mundo. Os estúdios se enriqueceram e assistimos, a partir de década

⁵⁴ BORDWELL; THOMPSON, 2013, p. 693-694.

⁵⁵ FONSECA, Marcela de Maria Sehn. **As teólogas feministas vão ao cinema: um estudo teológico-feminista do filme Mãe!** São Leopoldo, RS, 2020. 154 p. Dissertação (Mestrado) - Faculdades EST, Programa de Pós-Graduação, São Leopoldo, 2020. p. 20.

de 1930, o fortalecimento dessa indústria cultural que então dialoga com seu público através de uma grande quantidade de gêneros, pensados e estruturados a partir dessa comunicação, a ponto de algumas produtoras se especializarem em tipos de filmes, como foi o caso de filmes de gangster pela produtora Warner. Além desse, temos o filme de terror, o melodrama, o *western* (faroeste), o suspense, a comédia, o musical, entre outros.⁵⁶

Não obstante os problemas havidos com a introdução do som no filme, uma vez superados esses entraves, o gênero que mais se beneficiou foi o musical. Essas produções alcançaram grande sucesso de público, tendo os atores Fred Astaire e Ginger Rogers como ícones do gênero.

A década de 1930 foi muito promissora para o cinema na questão tecnológica. Nesse tempo o som se firmou como algo essencial nos filmes, aparecendo também as cores. O cinema, além de sonoro, agora também era provido de cores. Primeiramente se utilizou duas cores combinadas para criar todos os matizes, evoluindo posteriormente para um sistema de três cores que, combinadas, aumentariam exponencialmente a matização. Era o processo Tecnicolor, processo esse que foi utilizado até a década de 1970.

Apesar de ainda ser uma técnica cara, logo foi confirmado que ela aumentava imensamente o apelo dos filmes. Após *Vaidade e Beleza* (*Becky Sharp*, 1935), o primeiro longa-metragem a utilizar o novo Tecnicolor e, *Amor e Ódio na Floresta* (*The trail of lone-some pine*, 1936), os estúdios começaram a utilizar consideravelmente essa técnica.⁵⁷

3.2.2 As vanguardas

Notadamente, a hegemonia da indústria cinematográfica estadunidense se fez valer não só pelo seu padrão narrativo, que passou a ser um padrão fílmico mundial, mas também por sua potência econômica que impulsionou a lógica fílmica daquele país como predominante nos imaginários culturais do planeta. Embora a indústria estadunidense tenha se firmado hegemônica, essa hegemonia não se deu sem que houvesse contestações, que se deram através de várias manifestações artísticas as quais se convencionou chamar de vanguardas⁵⁸ históricas.

⁵⁶ MORETTIN, Eduardo. Uma história do cinema: movimentos, gêneros e diretores. In: TOZZI, Devanil (Org.). **Caderno de cinema do professor**: dois. 1. ed. São Paulo: FDE, 2009, v. 2. p. 48.

⁵⁷ BORDWELL; THOMPSON, 2013, p. 714-715.

⁵⁸ “De puramente militar (no século XII), o termo tornou-se político, por metáfora, há dois séculos, e depois foi transposto para o campo cultural. A noção de ‘arte de vanguarda’ foi muito atuante no início do século XX para qualificar formas de experimentação figurativa e representativa, sobretudo nas artes plásticas. Pode-se notar que tal metáfora é imprecisa: as vanguardas militares têm por

Essas vanguardas foram movimentos nem sempre organizados entre si, mas que tiveram o condão de se oporem ao sistema cinematográfico dominante, se apresentando como uma forma de “produção, como temática, como linguagem, como relacionamento com o público”⁵⁹, diferente daquele estadunidense. As vanguardas se opunham sobremaneira ao modo narrativo da indústria cinematográfica hegemônica produzida em território estadunidense. O Experimentalismo nas artes deu a tônica no movimento de vanguarda no cinema. “O impressionismo na França, o construtivismo na União Soviética, o expressionismo na Alemanha, o futurismo na Itália, o surrealismo na Espanha e França, o muralismo no México e o modernismo no Brasil”⁶⁰ foram alguns dos movimentos que impulsionaram na arte cinematográfica novos horizontes para a produção fílmica que não somente aqueles ditados pelos estúdios hegemônicos estadunidenses.

Não obstante, com a chegada ao poder dos movimentos fascistas na Itália e na Alemanha na década de 1930 e com a eclosão da Segunda Guerra Mundial, as vanguardas históricas e sua contundência artística acabaram por perder força, mas suas contribuições ficaram marcadas na história do cinema, notadamente em relação à estética e gêneros narrativos peculiares, os quais foram absorvidos pela indústria cinematográfica estadunidense nos pós-guerra.

Outro movimento que ficou marcado na história do cinema foi o neorealismo italiano no período de 1939-1945. Embora não se tenha mapeado a etimologia do termo com exatidão, é certo que tal vocábulo encerrava “o desejo da nova geração em libertar-se das convenções do cinema italiano comum”⁶¹. A indústria cinematográfica italiana, sob a égide do governo fascista, produziu um sem-número

vocação preparar a vinda do restante da tropa, o que, em arte, nunca foi o caso. A mesma metáfora militar e ideológica foi retomada no cinema para designar - sempre com uma segunda intenção militante e conotações polêmicas - diversos grupos de cineastas, geralmente à margem da indústria ou opostos a ela. Os cineastas futuristas italianos, os defensores soviéticos do cinema ‘não encenado’, o grupo dos ‘impressionistas’ franceses, os trafistas e artistas plásticos do cinema alemão, antes da Segunda Guerra Mundial, reivindicaram todos a inserção na vanguarda; outros (‘S sucederam (por exemplo, hoje, o cinema letrista). Os vanguardismos são quase sempre caracterizados por seu desejo de ter a exclusividade da arte e pela difamação dos outros artistas e das outras correntes. Por isso, quase sempre, são correntes bastante teóricas, ou ao menos autoconscientes, e dão lugar a muitas declarações ou manifestos que definem a arte do cinema, de Dulac a Lemaitre.” AUMONT, 2003. p. 295.

⁵⁹ BERNADET, Jean-Claude. **O que é cinema**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980. p. 29.

⁶⁰ STAM, Robert. **Introdução à teoria do cinema**. Tradução de Fernando Mascarello. Campinas: Papirus. 2003. p. 72.

⁶¹ BORDWELL; THOMPSON, 2013, p. 715-716.

de filmes épicos e melodramas, os quais eram considerados artificiais e decadentes pela crítica.

No período do pós-guerra, a Itália se transformou em um grande centro não apenas de produção cinematográfica, mas também de produção teórica na área do cinema, em revistas como *Bianco e Nero*, *Cinema*, *La Rivista del Cinema Italiano*, *Cinema Nuovo* e *Filmcritica*, e coleções de prestígio como “*Biblioteca Cinematográfica*”.⁶²

Nesse caudal, corroborado pela destruição quase completa da *cinecittà* pelos combates de guerra, os cenários e equipamentos se tornaram mínimos, restando aos diretores tomar locais reais como ambiente de filmagem. Filmes de Rossellini como *Roma, Cidade Aberta*, e de De Sica, como *Ladrões de Bicicleta*, são expressões desse movimento que privilegiou os ambientes abertos e pessoas comuns na atuação, mas sobretudo o seu elemento diferenciador foi a forma narrativa por ele inaugurada. Ao contrário dos complexos enredos dos filmes anteriormente produzidos na Itália fascista, os filmes de concepção neorrealista se ocuparam de produzir enredos que se mostravam muitas vezes fragmentados e inconclusivos, sendo que o desfecho da produção nem sempre era revelado ou restava uma dúvida sobre o devir narrativo.

A ambiguidade dos filmes neorrealistas também é produto de uma narrativa que se recusa a fornecer o conhecimento onisciente dos eventos. O filme parece admitir que é impossível a realidade em sua totalidade. (...) A tendência do Neorrealismo para construção de temas a partir da causalidade da vida deu a muitos filmes do movimento as características de filmes com finais abertos, diferentemente do estilo de Hollywood que trabalha com narrativas fechadas.⁶³

Não obstante à nova técnica fílmica, a reestruturação da Itália no contexto econômico e social europeu acabou por fazer o movimento esmaecer-se, tanto pela crescente censura dos seus filmes, que retratavam a vida social e a condição de pobreza de determinadas classes sociais, quanto pelo ressurgimento de grandes produções cinematográficas. Embora muito enfraquecido, o movimento deixou marcas profundas no cinema, sobremaneira em diretores de um outro movimento europeu a irromper, a *Nouvelle Vague*.

Em meados da década de 1950, um grupo de jovens que escrevia na revista *Cahiers du Cinéma* iniciou uma severa crítica aos cineastas franceses mais reconhecidos. Essa crítica se baseava no fato de considerarem que os filmes

⁶² STAM, 2003, p. 92.

⁶³ BORDWELL; THOMPSON, 2013, p. 718.

produzidos por aqueles produtores careciam de arte, que sequer sabiam o que estavam fazendo. E dessa forma aqueles críticos da revista *Cahiers du Cinéma* acabaram por se tornar produtores dos seus próprios filmes, buscando subvenção para tal entre amigos e parentes, filmando em locações simples, mas sempre com um roteiro narrativo crítico e contundente das relações sociais dadas pela época. Eram os filmes autorais, onde um diretor, mesmo não escrevendo o roteiro, impunha um tom autoral seu na produção.

Na França o autorismo foi parte de uma estratégia para a viabilização de um novo tipo de cinema. Constituiu, portanto, tanto inspiração como ferramenta estratégica para os cineastas da Nouvelle Vague, que a utilizaram para conquistar, pela força, espaço em uma cena cinematográfica francesa hierarquizada, na qual os diretores aspirantes tinham que enfrentar uma longa fila de espera até poder dirigir seus próprios filmes.⁶⁴

Notadamente algo parecido começou a surgir em território estadunidense, quando, em meados da década de 1960, as grandes produções cinematográficas começaram a perder fôlego e logo os grandes estúdios apontaram suas produções para gêneros da contracultura. Filmes como *Bonnie e Clyde*⁶⁵ (1967), *Sem Destino*⁶⁶ (1969), *Woodstock*, onde tudo começou⁶⁷ (1970), produzidos com baixo orçamento, foram bem recebidos pelo público. Era o momento dos filmes autorais nos Estados Unidos da América. Contudo, o que de fato reconduziu a indústria cinematográfica estadunidense ao gosto do público foram os filmes *blockbuster* (*arrasa-quarteirão*), os quais acabaram por determinar o fim do cinema arte estadunidense.

3.2.3 Dos blockbusters às plataformas de streaming

Especificamente os filmes *blockbusters* alavancaram a indústria cinematográfica estadunidense na segunda metade da década de 1970. Filmes como

⁶⁴ STAM, 2003, p. 106.

⁶⁵ BONNIE E CLYDE. Direção: Arthur Penn. Produção de Warren Beatty. Estados Unidos: Warner Bros.-Seven Arts, 1967. 1 DVD.

⁶⁶ SEM DESTINO. Direção: Dennis Hopper. Produção de Peter Fonda. Estados Unidos: Columbia Pictures, 1969. 1 DVD.

⁶⁷ WOODSTOCK, onde tudo começou. Direção: Michael Wadleigh. Produção de Bob Maurice e Dale Bell. Estados Unidos: Warner Bros. Pictures, 1970. 1 DVD.

Tubarão⁶⁸, Guerra nas Estrelas⁶⁹ e Embalos de Sábado à Noite⁷⁰ inauguraram o conceito *Blockbuster High Concept*, no qual o filme em si, mesmo com a receita de bilheteria, não seria suficiente para cobrir seus altos custos de produção. No entanto, os subprodutos relacionados ao filme garantiriam um retorno significativo para os estúdios. Fernando Mascarello assim discorre:

De um modo geral, os *blockbusters* contemporâneos – sejam eles *high concept* ou não – exibem algumas características que, de um ponto de vista estritamente “cinematográfico” (não mais aplicável), deveriam inviabilizá-los economicamente: (1) o custo de produção extraordinariamente inflado (por conta dos cachês e dos efeitos especiais); (2) a despesa com lançamento próxima ou superior ao custo de produção (em razão do número elevado de cópias e da publicidade massiva na televisão); e (3) a rápida “queima” do filme no circuito primário de exibição (não importando o quão positivo seja o boca-a-boca). Porém, da ótica da conglomeração midiática (agora aplicável), os frequentes “prejuízos de bilheteria” amargados pelos *blockbusters* são, via de regra, amplamente revertidos nos mercados secundários de exibição e nos produtos conexos.⁷¹

E é de assaltos tecnológicos que o cinema enquanto indústria do entretenimento avança. Na década de 2000, surge a televisão digital, que daria suporte para, na década seguinte, o conceito de *streaming* ser amplamente absorvido pelo público consumidor da arte cinematográfica. Por *streaming* entende-se “a transmissão em tempo real na internet”⁷², ou seja, o conteúdo transmitido via rede mundial de computadores que não necessita *download* para que seja assistido. Nesse sentido, algumas empresas se destacaram nesse novo nicho de mercado cinematográfico, mas nenhuma como a Netflix. Desde 2010 essa empresa cresceu de forma perene, investindo em conteúdos originais e tornando-se uma grande produtora e distribuidora, a ponto de rivalizar com outras gigantes da indústria cinematográfica mundial.

E é nesse conceito de mercado que o cinema seguiu até os dias de hoje, cada vez mais se especializando em tecnologias digitais e se mostrando como um amplo

⁶⁸ TUBARÃO. Direção: Steven Spielberg Produção de Richard D. Zanuck e David Brown. Estados Unidos: Universal Pictures, 1975. 1 DVD.

⁶⁹ GUERRA NAS ESTRELAS episódio 4: Uma nova esperança. Direção: George Lucas. Produção de Gary Douglas Kurtz. Estados Unidos: 20th Century Studios, 1977. 1 DVD

⁷⁰ EMBALOS DE SÁBADO À NOITE. Direção: John Badham. Produção de Robert Stiqwood. Estados Unidos: Paramount Pictures 1977. 1 DVD.

⁷¹ MASCARELLO, Fernando. Cinema hollywoodiano contemporâneo. In: MASCARELLO, Fernando (Org.). **História do cinema mundial**. Capinas: Papyrus, 2006. p. 349.

⁷² CASTELLS, Manoel. **Galáxia da Internet**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003. p. 200.

mercado produtor de valores econômicos, mas sobretudo como arte indutora de sentido nas pessoas. Santos descreve que

[...] o cinema surge como uma espécie de “janela simbólica”, que tanto alivia o espírito, conformando-o ao estado de coisas, como o impele a um profundo estranhamento e a um desejo de transformação e transcendência. O cinema proporciona a realização, ainda que efêmera, de sonhos antigos e novos, efetivando no ser humano uma poderosa linguagem para expressar e vivenciar emoções e crenças, bem como produzir um conhecimento afetivo, tão crítico quanto criativo, da realidade.⁷³

3.2.4 A narrativa

Não há como falar sobre a história do cinema sem mencionar a importância da narrativa. As narrativas dão significado aos fatos, elas entrelaçam as vidas de personagens e seus expectadores ao contar ou explicar algo que ocorreu. Elas têm o poder de prender e emocionar as pessoas. Nesse sentido, Bordwell e Thompson⁷⁴ afirmam que as narrativas fornecem ao cinema o poder de contar histórias, expressar emoções e desencadear ideias.

Historicamente, o modo de como fazer cinema está pautado desde o começo do século XX, inaugurando assim os filmes europeus a forma narrativa como tipo cinematográfico principal a partir daquele momento. Ao contrário dos filmes dos primeiros momentos tomados em uma única cena, com a forma narrativa de produção, a história passa a ter a função central no enredo, sendo os filmes produzidos a partir de elementos construídos com padrões de causa e efeito, tempo e espaço.

Uma narrativa é o que normalmente queremos dizer ao utilizarmos o termo história [...]. Normalmente, uma narrativa começa com uma situação: uma série de mudanças ocorre de acordo com um padrão de causa e efeito até que, finalmente, uma nova situação surge levando ao fim a narrativa. Nosso envolvimento com a história depende do nosso entendimento do padrão de mudança e estabilidade, causa e efeito, tempo e espaço⁷⁵.

A narrativa do cinema refere-se à maneira como os eventos são organizados e contados em uma história cinematográfica, seguindo uma estrutura de início, meio e fim criando um arco narrativo. Há também a narrativa que se sobrepõe ao tempo imaginário dos acontecimentos, onde os eventos não são apresentados em uma ordem cronológica linear, como os *flashbacks* e os *flashforwards*. Já a narrativa que

⁷³ SANTOS, 2014, p. 247.

⁷⁴ BORDWELL; THOMPSON, 2013, p. 28.

⁷⁵ BORDWELL; THOMPSON, 2013, p. 144.

tem traços de não realidade pode ser encontrada em gêneros como a fantasia e a ficção. Os traços de não realidade podem ser evidentes na criação de mundos alternativos, seres fantásticos ou em uma desconstrução do sentido convencional. Assim, Jacques Aumont e Michel Marie⁷⁶ destacam três sentidos para a forma narrativa do cinema, sendo:

[...] 1. Uma narrativa é fechada: forma um todo, no sentido aristotélico ("o que tem um começo, um meio e um fim"), e sua unidade é primeira (Gaudreault e Jost 1990). 2. Uma narrativa conta uma história; por conseguinte, ela superpõe, ao tempo imaginário dos acontecimentos contados, o tempo do próprio ato narrativo. 3. Uma narrativa é produzida por alguém (ou por uma instância semi-abstrata, tal como a produção de filmes de ficção); por conseguinte, ela se oferece a mim não como a realidade, e sim como uma mediação da realidade, que tem traços de não realidade; é um "discurso fechado que vem irrealizar uma sequência de acontecimentos".

Ainda sobre os elementos que compõem uma narrativa, para que esta ganhe forma como filme, estão as imagens, gestos e performances dos personagens, mas estão também a arte, fotografia, atuação, música, dentre outros que contam a feitura da produção audiovisual. Quando surge a ideia inicial que dará origem ao roteiro, a preocupação está em construir a narrativa com os diálogos entre os personagens, tentar colocar tudo em palavras ou sons, mas como a produção é audiovisual, ou seja, não é só áudio, muitas informações e sentimentos podem ser narrados com as imagens e também com o silêncio. Bordwell e Thompson completam dizendo que os elementos que fazem parte de aspectos básicos da arte cinematográfica são: a forma e o estilo.

A forma é a soma de todas as partes do filme, unificadas e moldadas por padrões como repetição e variação, enredo e características das personagens. O estilo [...] aparece em quatro categorias: 1) a disposição de pessoas, lugares e objetos; 2) o uso de câmeras e outras máquinas para gravar imagens e sons; 3) a montagem e 4) o som composto por vozes, efeito e música que compõem a trilha de áudio de um filme.⁷⁷

Tendo em vista tantas técnicas e atribuições que compõem essas narrativas, se faz necessário reforçar a ideia de que o cinema é uma arte coletiva. E no caso desse estudo, além de ser uma arte coletiva na distribuição e execução das tarefas, é coletiva também a proposição das ideias e as impressões de mundo que cada um desses adolescentes vai agregar na construção de sua narrativa. A oportunidade de

⁷⁶ AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. **Dicionário teórico e crítico do Cinema**. Campinas: Papyrus, 2003. p. 208-210.

⁷⁷ BORDWELL; THOMPSON, 2013, p. 32.

criar a sua narrativa para um curta-metragem estudantil é também uma possibilidade de expressar os sentimentos como a pessoa adolescente os pensa e os sente, não necessariamente dentro de uma lógica de espaço e tempo natural. A narrativa cinematográfica, pela sua peculiaridade, permite que a pessoa adolescente, na construção de um filme, imprima suas impressões de mundo de uma forma própria e com isso pode elaborar sentido de vida na perspectiva de Viktor Frankl, como veremos em capítulo posterior.

3.3 CINEMA E EDUCAÇÃO

3.3.1 A aprendizagem pela arte

Para falar em cinema e educação, seria melhor começar pela aprendizagem pela arte, sendo essa um caminho de muitas possibilidades de interpretação e de sublimação dos dramas adolescentes. A arte como ferramenta que vai muito além da aprendizagem propriamente dita, mas como uma forma de os adolescentes elaborarem as tensões mediante a produção de um sentido que ajuda na superação da situação adversa⁷⁸.

Partindo do princípio de que a aprendizagem acontece pela experiência, entende-se que o sujeito era considerado desprovido de conhecimento e, a partir de impressões vividas, formaria o conhecimento. Entretanto, esse entendimento evoluiu e, a partir de Paulo Freire, temos o entendimento de que o educando é um sujeito com conhecimentos prévios adquiridos no contexto em que vive. E assim esse conhecimento prévio serve como base para construção de um novo conhecimento perante as trocas sociais que a escola – educação formal - lhe proporcionará.

Dessa forma, Freire⁷⁹ refere que

[...] quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. Através dela, que provoca novas compreensões de novos desafios, que vão

⁷⁸ TYCHEY, Claude de. La resiliencia vista por el psicoanalysis. In: MANCIAUX, Michel (Comp.). **La resiliencia**: resisitir e rehacerse. Barcelona: Gedisa, 2003. p. 189-190.

⁷⁹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 45-46.

surgindo no processo da resposta, se vão reconhecendo, mais e mais, como compromisso. Assim é que se dá, o reconhecimento que engaja. A educação como prática da liberdade, ao contrário naquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. A reflexão que propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem abstração, nem sobre este mundo sem homem, mas sobre os homens em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa.

Freire entende que o sujeito é fruto do meio onde está inserido, e, portanto, que o discente é um ser imbuído desse processo de aprendizagem, onde aluno/a e professor/a trocam, somam e aprendem juntos(as). É a referida aprendizagem libertadora.

Assim, acolhendo a ideia de Freire sobre a aprendizagem libertadora, o cinema apresenta-se como uma oportunidade de ressignificar a aprendizagem na escola a fim de preparar adolescentes para agir no mundo. E essa oportunidade poderia se dar com o uso de filmes com atividades dirigidas, análises fílmicas, leituras de sinopses, roteiros e a produção de um curta-metragem. Nesse sentido, afirma Mendonça:⁸⁰ “no século XXI, os moradores de pequenas, médias e grandes cidades vivem imersos em práticas sociais e culturais que exigem o uso da linguagem escrita, da linguagem oral e outras linguagens (visuais, sonoras, corporais etc.)”.

3.3.2 Temas de Letramento e etapas de produção do curta-metragem

A produção de um curta-metragem no ambiente escolar propicia aos alunos e alunas viver essa experiência coletivamente. É a oportunidade que eles têm de reunir seus conhecimentos prévios, descobrir habilidades que desconheciam, resolver problemas e trabalhar em grupo. Seguindo nessa linha, se entende que a produção de um curta é um evento de letramento conforme afirma Oliveira⁸¹: “evento de letramento consiste em uma situação qualquer em que uma pessoa ou várias estejam agindo por meio da leitura e da escrita”.

⁸⁰ MENDONÇA, Marcia. **Letramentos em espaços educativos não escolares**: os jovens, a leitura e a escrita. São Paulo: Ação Educativa, 2015. p. 15.

⁸¹ OLIVEIRA, Maria do Socorro; TINOCO, Glícia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal: EDUFERN, 2014. p. 29.

Pode-se dizer ainda que a situação concreta, o evento de letramento, faz emergir as práticas de letramento. Conforme Kleiman⁸², entende-se por práticas de letramento um “conjunto de atividades envolvendo a língua escrita para alcançar um determinado objetivo numa determinada situação, associadas aos saberes, as tecnologias e as competências necessárias para a sua realização”.

Frente a tantas transformações do modelo de cinema que se conhecia, para os constantes avanços e desafios da era digital, com os recursos utilizados na arte cinematográfica, se faz necessário atentar que a pessoa adolescente não seja somente consumidora de obras audiovisuais, mas possa também aprender diferentes formas de ler o mundo, desenvolver o senso crítico, fazer uso das tecnologias e atuar como protagonista na produção de seu próprio filme. Nesse sentido, Soares⁸³ diz: “os sujeitos atravessados pela arte não são apenas consumidores: são intérpretes. Intérpretes de si mesmos”.

Já dizia o cineasta Glauber Rocha que, com uma câmera na mão e uma ideia na cabeça, dá pra fazer um filme. Leia-se, em lugar de câmera, celular, visto que a grande massa da população anda pelas ruas conectados em seus *smartphones*, fazendo uso da linguagem e tentando decifrar tantos códigos diferentes de comunicação. Nesse sentido, Pires⁸⁴ nos lembra:

Vale ressaltar que, no atual momento civilizatório, a tecnologia não agrega somente novos artefatos e novos modos de fazer, introduz também outra dinâmica em que o tempo e o espaço são reelaborados, produzindo novas formas de relacionamento entre as pessoas. Estas continuam buscando um sentido para sua existência que, para Bakhtin (2003), é encontrado nas relações estabelecidas por intermédio da linguagem, portanto, na comunicação.

É por meio desse instrumento, tão profundamente integrado à vida das pessoas que trabalham, estudam, se divertem e se comunicam, que os jovens têm a oportunidade de descobrir uma nova forma de aprendizado. Embora esteja sempre

⁸² KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? São Paulo: Unicamp, 2005. p. 12.

⁸³ SOARES, Thiago. Abordagens teóricas para estudos sobre cultura pop. **Logos: comunicação e universidade**, n. 24, v. 2, p. 139-152, 2014. p. 145.

⁸⁴ PIRES, Eloiza Gurgel. A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 281-295, 2010. p. 283.

ao alcance deles, geralmente é utilizado para outros propósitos além de criar um filme ou, neste caso, um curta-metragem.

Desde há muito se sabe que os filmes utilizados no contexto escolar podem propiciar diferentes letramentos como a leitura, escrita, argumentação, em diferentes práticas ou contextos sociais, entretanto, produzir um filme coloca o adolescente como protagonista na construção do seu saber, nas suas relações e no seu contexto social, desenvolve o senso crítico e outras habilidades que ajudam no seu desenvolvimento como pessoa. Nesse sentido, Dorotea Kersch e Renata Marques⁸⁵ afirmam:

O relatório do Fórum Econômico Mundial de 2015, apresentando uma nova visão para a educação, chama a atenção para as habilidades necessárias para viver e atuar no séc. XXI: além dos letramentos e numeramentos básicos, são necessárias a colaboração, a comunicação, a criatividade, a capacidade de resolução de problemas e de pensamento crítico, bem como qualidades de caráter, como persistência, curiosidade e iniciativa.

E é nessa perspectiva de uma educação que vai além do letramento básico que se justificam temas do letramento crítico, letramento digital e uso de tecnologias no ensino das línguas estrangeiras, assim como o uso das tecnologias nos projetos multimodais, como a produção fílmica, que pode transformar o espaço da sala de aula e ressignificar a aprendizagem para os estudantes.

Para compreender melhor as competências e os diferentes letramentos desenvolvidos com a produção fílmica, seguem as etapas de produção de um curta-metragem:

- a) Roteiro – é onde tudo começa, transformar a ideia a partir da escrita em algo que seja audiovisual. É a história contada com imagens, sons, trilha, cores, iluminação e arte. Alex Moletta⁸⁶ acrescenta que é “o primeiro passo para transformar uma ideia efêmera em algo concreto e palpável”. Ainda dentro do roteiro, temos as personagens, que terão um início, meio e fim dentro da narrativa, ou seja, as personagens, por essas três unidades, vão construindo uma experiência humana. Entretanto, em se tratando de um curta, não se pode utilizar muito tempo para compor essas personagens, já que as mudanças de

⁸⁵ KERSCH, Dorotea. F.; MARQUES, Renata. G. Redes sociais digitais na escola: possibilidades de conexão, produção de sentido e aprendizagem. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 06, n. 02, p. 343-362, jul./dez. 2017, p. 343

⁸⁶ MOLETTA, Alex. **Criação de curta-metragem em vídeo digital**: uma proposta para produções de baixo custo. São Paulo: Sumus, 2009. p. 20.

direção muitas vezes se dão de maneira muito rápida, entretanto, é necessário saber exatamente o momento e o que mostrar sobre cada personagem para fazer sentido para a narrativa. Syd Field chama isso de “pontos de virada”. Há quem diga que as personagens são mais importantes que a história e vice-versa, mas na verdade não há como dissociar uma da outra.

- b) A direção – É uma das funções mais importantes de um filme, visto que é sobre o diretor que recai todas as responsabilidades, mas também é sobre ele que estão voltados os holofotes da mídia, as entrevistas e a ideia de que ele manda em tudo. Entretanto, um curta não se faz sozinho e a função do diretor seria reunir a sua equipe para trocar, conversar e até mesmo delegar em determinadas situações, para que todos tenham consciência de que é uma obra coletiva. Nesse sentido, afirma Moletta⁸⁷ sobre o que é um diretor inteligente: “Tem consciência de que um curta-metragem não é exclusivamente seu, mas pertence a um grupo de pessoas que estão trabalhando para vê-lo realizado. Volto a frisar que não estamos falando de uma relação comercial e sim, de cinema de grupo.”
- c) Fotografia - Essa função cria a parte visual do filme e se encarrega de traduzir para a tela o que está descrito no roteiro. Ou seja, ela é responsável por criar as cenas e os enquadramentos, destacando aspectos do cenário e das cores que devem ser vistos pelo espectador⁸⁸.

A fotografia se origina da junção de duas palavras que vêm do grego, a *photós* e a *grafia*. *Photós* significa luz e *grafia* significa escrita ou a maneira de escrever. Moletta⁸⁹ diz que “fotógrafo é o indivíduo que escreve por meio da luz – ou da ausência dela”.

- d) Produção – O produtor, assim como o diretor, possui muita responsabilidade na execução do curta, entretanto, por mais importante que seja o ato de criação, se não houver execução, não há filme. Principalmente curtas que

⁸⁷ MOLETTA, 2009, p. 41.

⁸⁸ ENTENDA como funciona a direção de fotografia e o que faz um diretor. **Academia Internacional de Cinema**, 2020. Disponível em: <https://www.aicinema.com.br/direcao-de-fotografia>. Acesso em: 22 jul. 2022.

⁸⁹ MOLETTA, 2009, p. 69.

trabalham com baixo orçamento ou praticamente nenhum, como é o caso do cinema estudantil. O produtor tem incumbência de deixar a equipe ciente dessa limitação e tentar resolver, contornar e viabilizar ao máximo o que está no roteiro. Desse modo, é importante que o grupo possa se adaptar às intercorrências e facilitar o trabalho do produtor.

- e) A montagem e a finalização – É nessa parte que tudo se concretiza! Um filme é dividido entre imagem e som e, para que isso esteja em sintonia, é preciso que tanto a captação de áudio quanto as imagens sejam de qualidade, mas, além disso, ainda há o recurso da edição, que consegue corrigir muitas coisas durante o processo de montagem. Editar e montar um filme exige sensibilidade, olhar atento, coerência e certa criatividade. É o momento para inserir a trilha, corrigir o som, inserir foleys, colocar efeitos, fazer a transição e trabalhar a coloração da imagem. Nesse sentido, Moletta⁹⁰ diz: “com todas essas variáveis a edição e a montagem no cinema deixaram de ser apenas recursos técnicos e ganharam status de estética e artística fundamental.”

3.4 O PROJETO DE CURTA-METRAGEM

Como referimos anteriormente, o cinema é uma expressão artística própria dos tempos modernos, onde a arte se movimenta como o sujeito desse tempo. Esse sujeito líquido, conforme refere Zygmunt Bauman,⁹¹ não é mais aquele de antes, um sujeito estático que formava seu arcabouço simbólico na infância e o mantinha até seu ocaso. Os novos tempos dão uma matriz de liquefação do simbólico, onde o ser humano dia a dia significa e ressignifica sua vida. O cinema se presta como uma tela onde esse ser se projeta e ressignifica seu sentido de vida. Ainda, no caso em análise, o sujeito enquanto discente não só projeta na tela do filme sua vida como protagonista, também como produtor descarrega todo seu potencial criador de um novo ser, um ser ressignificado.

⁹⁰ MOLETTA, 2009, p. 112.

⁹¹ BAUMAN, 2001, p. 6.

3.4.1 Origem

Em 2014, a Instituição Evangélica de Novo Hamburgo, Unidade Fundação Evangélica, recebeu a missão de voltar a produzir vídeos para participar da AMOVISE (Amostra de Vídeos da Rede Sinodal de Educação). É importante mencionar que a Rede Sinodal de Educação tem como uma das suas marcas o incentivo ao desenvolvimento nas áreas do esporte, pesquisa e artes, especificamente a música, o teatro e o cinema. Assim, a direção da escola designou a responsabilidade às professoras de Língua Espanhola de organizar um certame para a escolha do vídeo que representaria a IENH – Unidade Fundação Evangélica na AMOVISE.

Para poder realizar a escolha e, conseqüentemente, o evento, se pensou em aproveitar esse espaço para não só criar e avaliar vídeos sobre temas diversos, mas desenvolver a partir do componente de Língua Espanhola a possibilidade de aprender o que é cinema estudantil, o que é um curta-metragem e as etapas envolvidas na criação do mesmo. Pode-se dizer que um filme possui uma estrutura padrão em sua composição como o som, a arte, a fotografia, entre outros. Esses elementos estariam presentes tanto no longa quanto no curta-metragem, entretanto, o que diferencia os dois seria que a narrativa em um curta se apresenta de forma mais compacta ou resumida em razão do tempo. De acordo com a medida provisória nº 2.228-1, de 6 de setembro de 2001, em seu art. 1º, VII, entende-se que uma obra cinematográfica ou videofonográfica de curta metragem é aquela cuja duração é igual ou inferior a quinze minutos.

Considerou-se também a ideia de que essa experiência vivenciada pelas alunas e alunos poderia fomentar uma cultura cinematográfica na escola, não apenas para que eles pudessem assistir e analisar obras cinematográficas, mas também para que pudessem atuar como intérpretes e protagonistas dessas obras. Para isso, foi necessário construir um regulamento para a realização do curta-metragem a fim de informar às alunas e alunos alguns dados como o tema, a linguagem, o formato, o cartaz, a sinopse e a data de entrega.

No primeiro ano, como uma das propostas do componente da 1ª série, em Língua Espanhola, era ver e analisar o filme O Orfanato, de J.A. Bayona, lançado em 2007, para posteriormente realizar um esquete teatral. Se pensou que, a partir dos assuntos tratados nesse filme, como adoção, sequestro, envenenamento, fenômenos

sobrenaturais, AIDS, entre outros, as alunas e alunos pudessem criar seus roteiros inspirados por essa narrativa. Então, o tema foi inspirado no filme O Orfanato, a produção deveria ter entre cinco e quinze minutos, com áudio em espanhol e legendas em português. O trabalho iniciou em abril e a entrega das sete produções realizadas naquele ano foi em agosto. Em outubro aconteceu a primeira participação da IENH, depois de um longo período, na AMOVISE, e como as obras audiovisuais são produzidas em diferentes componentes e todas com áudio em português, se percebeu que mantendo o áudio das produções da IENH em espanhol não se teria tanto alcance.

Nos anos seguintes, em 2015 e 2016, o tema foi livre, o áudio em português e as legendas em espanhol. Em 2015 a AMOVISE ocorreu na cidade de Ivoti e em 2016 na cidade de Lajeado, ambas no estado do Rio Grande do Sul. Nessas duas edições, as alunas e alunos puderam contribuir com o que haviam aprendido e com as dificuldades nas realizações de seus curtas. Também puderam ouvir e trocar experiências com adolescentes de outras escolas do estado gaúcho sobre suas impressões e suas obras, assim como respeitar e aprender com as contribuições feitas pelos profissionais do audiovisual.

3.4.2 Festival de Curtas Luz, Câmera: FundAÇÃO

Já em 2018, quatro anos depois do início da caminhada do cinema estudantil dentro da IENH, apresentou-se um novo desafio. O grêmio estudantil, representado pelo aluno Leonardo Tagliari, juntamente com esta autora enquanto professora, responsável pelos curtas que participam da AMOVISE, possuem experiência com a produção e/ou organização das mostras de curtas e, desde algum tempo, dividiam o desejo de destacar as narrativas fílmicas produzidas na IENH, unidade Fundação Evangélica. Por isso, e por entender que um Festival de Curtas-metragens seria um evento capaz de revelar e valorizar os talentos da escola, propôs tal ideia, que logo foi aceita pela direção da IENH. Nascendo, assim, o Festival Luz, Câmera: FundAÇÃO.

Entretanto, enquanto exigências para participar do Festival, era necessário atentar ao regulamento⁹² que consta no projeto de curta-metragem e assim determina:

Orientações Gerais

- I) o curta-metragem deve ter de 5 a 15 minutos (se não houver respeito a esses tempos, filme desclassificado);
- II) o som deve ter qualidade de volume e clareza (se a qualidade de áudio estiver comprometida - partes inaudíveis e/ou confusas - o filme será desclassificado);
- III) qualidade mínima na filmagem (480p e gravado na horizontal);
- IV) tema de relevância social, sendo informado aos grupos participantes a cada ano pela comissão organizadora, podendo o filme ser de qualquer gênero (ação, comédia, drama, docudrama, entre outros);
- V) o roteiro pode ser original ou uma adaptação;
- VI) no caso de ser um roteiro adaptado, a inscrição “Baseado em...”, “Obra adaptada” ou outra expressão que indique que a obra não é original deverá aparecer na ficha de inscrição, nos créditos e no cartaz;
- VII) o filme deverá ter de 1 a 7 participantes (apenas pessoas matriculadas na IENH; participações especiais apenas da comunidade escolar IENH);
- VIII) participações especiais não concorrem às categorias de premiação;
- IX) o uso indiscriminado de palavras de baixo calão, discriminação, violência explícita, apologia ao crime ou algum tipo de apologia a substâncias ilícitas desclassificam o curta;
- X) o filme deverá ser entregue com um formulário indicando os responsáveis por cada categoria (exemplo: Atriz principal - Maria Brandão), além do nome do ator e de seu personagem (principal e coadjuvante);
- XI) O filme escolhido para representar a escola na AMOVISE será o vencedor na categoria de melhor filme;
- XII) erros de gravação e/ou extras não poderão ser entregues com o filme;
- XIII) um cartaz de divulgação de cada um dos curtas selecionados (que passaram pela triagem) deverá ser entregue em data a combinar; o cartaz deve estar na medida de 60cm x 100cm, em que deve constar obrigatoriamente o título do curta; se roteiro adaptado, seguir instrução c VI; logo IENH e do festival “Luz, câmera: Fundação”, disponibilizados pelo setor de Comunicação da IENH; demais elementos, fazem parte da criação de cada equipe.
- XIV) casos omissos neste Regulamento serão resolvidos pela Comissão Organizadora.

Da mesma forma, a lista dos indicados é formada a partir das maiores médias do júri, profissionais relacionados para cada categoria (quantidade de acordo com o critério), sendo divulgada posteriormente em redes sociais da escola e do GECA - Grêmio estudantil Castro Alves.

As categorias escolhidas são:

- Melhor filme
- Melhor atriz
- Melhor ator

⁹² O regulamento está descrito no documento intitulado Projeto Luz, Câmera:FundAção, aprovado pelo núcleo pedagógico da IENH, assinado pelos autores referidos acima e arquivado na mesma instituição.

- Melhor roteiro
- Melhor direção
- Melhor edição
- Melhor arte
- Melhor fotografia
- Melhor trilha sonora – trilhas sonoras originais se destacam
- Melhor Cartaz
- Destaque para Originalidade

Já para os vencedores de cada categoria, é entregue o troféu Luz, câmera: FundAÇÃO, um certificado de dedicação ao meio artístico, e ao vencedor de melhor filme, a inscrição no festival Meu Primeiro Filme, da Prana Filmes, em Porto Alegre, RS. Em cada edição do festival é escolhido um artista a ser homenageado em sua obra. Em 2018 foi Charles Chaplin e o cinema mudo, em 2019, o escolhido foi Amácio Mazzaropi, representando o cinema brasileiro, 2020 e 2021 foram mostras online e em novembro de 2022, ano em que o Festival comemora a sua 5ª edição, dentro das comemorações dos 190 anos da Instituição, houve uma homenagem aos filmes premiados nas edições anteriores.

3.4.3 Impressões sobre o projeto de curta-metragem

O cinema como expressão artística encerra um enorme potencial, tanto educacional quanto teológico, uma vez que se mostra capaz de ser uma ferramenta de análise e construção crítica do conhecimento, como se apresenta como uma janela simbólica capaz de induzir significação e ressignificação na vida do ser humano. Os processos de construção e análise crítica do conhecimento através do cinema, como vimos nessa pesquisa, podem ser deveras produtivos, tanto para aqueles que produzem como para aqueles que recebem o “produto” artístico encerrado em um filme.

Desde a primeira ideia até a conclusão de um filme, muitas coisas são aprendidas por aqueles e aquelas que se empenham nesse projeto ou mesmo por aqueles e aquelas que nem imaginavam o quão se envolveriam no processo. Mas o maior aprendizado é o entendimento de que qualquer pessoa pode, como diria Glauber Rocha, com uma câmera na mão e uma ideia na cabeça, fazer um filme. Um

filme que pode dar sentido para aquilo que aquela pessoa pensa sobre um determinado tema e sua maneira de ver o mundo, mas, sobremaneira, para aqueles que o assistem.

Desde o ano de 2014 até os dias de hoje já se passaram oito anos. Foram oito profícuos anos de trabalho e aprendizado, e como a arte deixa marcas em quem usufrui de seus produtos, mas sobretudo naqueles que a produzem, muito se aprendeu e se gozou com esse aprendizado. No ano de 2021 foi ultrapassada a marca de 100 curtas produzidos na Instituição Evangélica de Novo Hamburgo, com muitos filmes indicados e premiados em diversas categorias em diferentes festivais municipais, estaduais, nacionais e até latino-americanos. E, assim, a impressão do projeto Luz, Câmera: Fundação é a melhor possível, fazendo com que o cinema estudantil cresça, se fortaleça, impacte e transforme cada vez mais a vida de tantas e tantos adolescentes.

3.4.4 Considerações sobre a arte cinematográfica

A arte sempre foi meio indutor de sentido para o ser humano. Desde as formas mais primitivas de arte, o ser humano retrata sua vida e seus desejos através de representações artísticas. O cinema como representação artística moderna, por excelência, representa a vida e os desejos humanos em movimento. Um movimento artístico que tem o condão de dar significado àqueles que produzem um filme, mas também àqueles que o assistem e pela janela simbólica se imaginam no papel das personagens.

Muito mudou desde a exibição do primeiro filme até os filmes exibidos nos dias atuais, desde os cavalos em corrida de Eadweard Muybridge até salas de cinema 4DX, com efeitos e sensações, com movimentos e vibrações nas poltronas, efeitos de vento, aroma e luzes sincronizadas ao filme, contudo, o objetivo permanece o mesmo. Contar uma história. E esse contar de uma história de uma forma simples e linear passou, logo no começo do século XX, a ser estruturado pela forma narrativa, onde a história é contada dentro de uma lógica própria que o autor define. Embora tenha havido na história do cinema outras formas de expressão da história, representadas nas vanguardas – impressionismo, futurismo, expressionismo, surrealismo, entre

outras –, a forma narrativa tornou-se a forma hegemônica na produção cinematográfica mundial.

Os efeitos sonoros e as cores nos filmes também vieram com a evolução da tecnologia que permeia a cinematografia. Os filmes arrasa-quarteirão, também conhecidos como *blockbusters*, inauguraram, em meados dos anos de 1970 nos Estados Unidos da América, a indústria secundária do cinema, onde os lucros com os produtos secundários do filme poderiam ser maiores aos estúdios do que o filme propriamente dito. E é de saltos em saltos que o cinema se reinventa, partindo para as novas plataformas de apresentação dos filmes. As salas de cinema começaram a dar vez aos *streamings*, plataformas informáticas onde o espectador pode realizar o download do filme em algum aparelho e assisti-lo de onde quiser ou for possível.

A arte, de modo geral, e o cinema, como expressão artística moderna por excelência, se apresenta como ferramenta eficaz para que a pessoa adolescente, através da experiência possa elaborar tensões mediante a produção de um sentido de vida. Através de uma experiência cinematográfica, o processo de aprendizado pode fornecer à pessoa adolescente um caminho em direção à educação emancipadora, conforme proposto por Freire. Essa abordagem pode ajudá-la a encontrar um sentido de vida. A elaboração coletiva de um filme, a troca de ideias, a expressão de sentimentos, a dor e o amor sentidos com a representação de uma personagem, o sentimento de trabalho concluído, de ver seu trabalho apresentado, podem, sim, ser caminhos para que a pessoa adolescente encontre a espiritualidade como sentido de vida.

No próximo capítulo, serão analisados os conceitos e as implicações da espiritualidade como sentido de vida, os aspectos e caminhos para o alcance de um sentido de vida e a conjugação da espiritualidade como dimensão do ser humano e a necessidade da consideração desse aspecto na educação na perspectiva da integralidade proposta por Ferdinand Röhr. Ainda, serão analisados, sob a ótica da integralidade dos conceitos propostos nessa pesquisa, depoimentos de alunas e alunos que desenvolveram projetos de curta-metragem ao longo dos anos de 2017 até 2022.

4 ESPIRITUALIDADE

4.1 DEFINIÇÃO

Falar hoje em espiritualidade está, sobretudo, na moda. Nunca se escreveu tanto sobre o tema, tanto que em uma breve pesquisa na loja eletrônica Amazon nos é oferecido nada mais do que 100.000 títulos⁹³. Os títulos abrangem desde as temáticas do misticismo, passando pela psicologia, vão do empreendedorismo à medicina, da linguística à teologia, inserindo-se nos outros tantos ramos do conhecimento. Entretanto, em que pese a quantidade de escritos sobre espiritualidade, para efeitos acadêmicos, precisamos delimitar um conceito para o tema a fim de melhor encaminharmos nossa pesquisa.

Delimitar, contudo, o conceito de espiritualidade, como diz André Droogers, é como comer sopa com um garfo: a gente nunca termina e fica o tempo todo com fome⁹⁴. E isso se dá devido ao fato de a delimitação de um conceito ser algo objetivo, dar nome, parâmetros, dimensões, tamanhos, jeitos e formas. Mas a espiritualidade é algo que escapa a isso, nos parece ser algo subjetivo, que para uma pessoa é isso e para outra aquilo, sem necessariamente ter correspondência.

Mas a fome que resta com a comensalidade da sopa com ajuda do garfo pode, por fim, nos ajudar. Será essa fome, a fome de conhecimento sobre a espiritualidade, que nos impulsionará a buscar, mesmo que de forma parcial, dado a quantidade de estudos e escritos, elementos para aglutinarmos um conceito mínimo para o tema.

Em um primeiro momento, poder-se-ia dizer que a espiritualidade estaria ligada diretamente à religião devido ao fato de que é baseada na busca inerente de cada pessoa do significado e do propósito definitivos da vida e esse significado pode

⁹³ <https://www.amazon.com.br/s?k=espiritualidade>. Acesso em 27/12/2022.

⁹⁴ DROOGERS, André. Espiritualidade: o problema da definição. In: BOBSIN, Oneide; SALDANHA, Marcelo Ramos (Orgs.). **Ciências da religião**: uma hóspede impertinente. São Leopoldo: Faculdades EST, 2020. p. 112.

ser encontrado na religião⁹⁵, bem como por ser algo decorrente da atividade do espírito⁹⁶.

Sendo assim, em que medida é possível afirmar que a espiritualidade seria um aspecto da religião? Ou ainda, poderia haver espiritualidade fora do âmbito da religião? Sim, é possível se afirmar que a espiritualidade é um aspecto da religião. Tomando a religião como a proclamação da prioridade axiológica do coração sobre os fatos brutos da realidade⁹⁷, entende-se que o ser humano busca na religião uma forma de suporte valorativo a fim de não ser subsumido pelo mundo circundante.

De uma forma mais ampla e metodologicamente delimitada, Harold G. Koenig tem a religião como sendo

[...] um sistema de crenças e práticas observado por uma comunidade, apoiado por rituais que reconhecem, idolatram, comunicam-se com ou aproximam-se do Sagrado, do Divino, de Deus (em culturas ocidentais) ou da Verdade Absoluta, da Realidade ou do nirvana (em culturas orientais). A religião normalmente se baseia em um conjunto de escrituras e ensinamentos que descrevem o significado e o propósito do mundo, o lugar do indivíduo nele, as responsabilidades dos indivíduos uns com os outros e a natureza da vida após a morte. A religião costuma oferecer um código moral de conduta que é aceito por todos os membros da comunidade que tentam aderir a esse código.⁹⁸

Nesse sentido, também é o entendimento de Leonardo Boff quando afirma que

As religiões todas fornecem assim uma visão sobre Deus, sobre o céu, sobre quem é o ser humano e o que deve fazer neste mundo. Elaboram doutrinas e apontam caminhos para a luz. Mas as religiões não anunciam só prédicas, elas acentuam também práticas. As religiões são fontes de ética, isto é, de comportamentos. No caso do cristianismo, são os comportamentos que definitivamente salvam. Não as prédicas, mas as práticas.⁹⁹

Assim, para a proclamação da prioridade axiológica do coração sobre os fatos brutos da realidade, é necessário que haja uma substantivação de qualidades do espírito humano — tais como amor e compaixão, paciência e tolerância, capacidade de perdoar, contentamento, noção de responsabilidade, noção de harmonia — que

⁹⁵ KOENING, Harold. **Medicina, religião e saúde**: o encontro da ciência e da espiritualidade; Tradução de Iuri Abreu. Porto Alegre: LP&M, 2012. p. 13.

⁹⁶ CAMPOS VIEIRA, José Álvaro, SENRA, Flávio. Espiritualidade humana sem religião: o cultivo da qualidade humana. **Síntese**. Belo Horizonte. v. 47. n. 149. p. 605-633. set/dez., 2020. p. 608.

⁹⁷ ALVES, Rubem. **O enigma da religião**. Petrópolis: Editora Vozes, 1975. p. 19.

⁹⁸ KOENING, 2012, p. 11.

⁹⁹ BOFF, Leonardo. **Espiritualidade**: um caminho de transformação. Rio de Janeiro: Sextante, 2001. p. 24.

trazem felicidade tanto para a própria pessoa quanto para os outros¹⁰⁰, o que Leonardo Boff considera estar relacionado com espiritualidade. Dessa forma, a espiritualidade é, de fato, um aspecto da religião, dado que sem a prática das qualidades humanas acima referidas não se poderia ter a religião, ou, pelo menos, esta não cumpriria seu preceito maior, a tentativa de desvendar os mistérios do Sagrado. Para corroborar a afirmação, K. I. Pargament, parafraseado por Koenig, afirma que “a [espiritualidade] é, acredito, a função mais central da religião. Tem a ver como as pessoas pensam, sentem, agem e se inter-relacionam em seus esforços para encontrar, conservar e, se necessário, transformar o sagrado em suas vidas.”¹⁰¹

No mesmo sentido, é a afirmação de Ferdinand Röhr:

A espiritualidade comunga com a religião a crença numa divindade, mas não se fixa em nenhuma forma específica dela. Por outro lado, não exclui a possibilidade de uma pessoa espiritualizada acreditar numa forma específica da divindade. Espiritualidade não exclui, em princípio, nenhuma fé religiosa como forma específica de vivenciá-la. Porém, nem tudo que se apresenta como religião inclui a espiritualidade. As formas que a religião às vezes assume podem até ser contrárias a espiritualidade.¹⁰²

Não obstante à constatação de que a espiritualidade é um aspecto da religião, a assertiva ao contrário não se confirma. A religião não é necessariamente um aspecto da espiritualidade. O ser humano prescinde de religião para ter espiritualidade, dado que é possível considerar que a espiritualidade tenha vindo antes da religião, sendo aquela uma atividade primária institucionalizada pela religião. Assim, a prática da espiritualidade pode se dar fora da institucionalidade religiosa. Carlos Frederico Barboza de Souza confirma tal assertiva quando refere que

Não se entende uma realidade necessariamente religiosa nem relacionada a algum tipo de Sagrado, embora possa se realizar em relação com estes âmbitos. Antes, porém, diz respeito, sobretudo, à condição de todo ser humano que se relaciona com suas possibilidades de construção de sentido profundo e global para sua existência (sentido não circunstancial e imediato), assim como à sua capacidade de conexão consigo mesmo, com a natureza e o universo, com as pessoas e com o Sagrado. É este sentido profundo com o qual se quer conectar é de ordem transcendente ou absoluta mesmo que mediado pelas realidades mais simples do cotidiano e da vida, significando que a espiritualidade possui uma característica necessária de abertura a algo

¹⁰⁰ BOFF, 2001, p. 21.

¹⁰¹ PARGAMENT, 1999, p. 12, apud KOENIG, 2012, p. 15.

¹⁰² RÖHR, Ferdinand. **Educação e espiritualidade**: contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação. Campinas: Mercado de letras. 2013. p. 136-137.

mais com que se quer entrar em comunhão de maneira profunda, engajando a totalidade do ser e da história de quem o faz.¹⁰³

José Álvaro Campos Vieira e Flávio Senra referem que a espiritualidade, por se tratar de algo com uma força vital própria, é capaz de se desenvolver sem necessidade vinculativa à religião. Sendo assim, “a espiritualidade não religiosa é uma espiritualidade autônoma, ou seja, é gerenciada a partir do discernimento e da experiência dos indivíduos, e não segundo as doutrinas, orientações práticas e sistemas de atos vinculados a uma instituição religiosa.”¹⁰⁴

Susana Rocca entende que a espiritualidade seria a experiência de contato que transcende as realidades cotidianas da vida¹⁰⁵. E essa assertiva pode ser sustentada tanto dentro de uma espiritualidade regida desde a institucionalidade religiosa como uma espiritualidade que está fora dos muros eclesiais. A dimensão espiritual não requer condições especiais, pode ser trabalhada individualmente, em grupos, com pessoas instruídas ou analfabetas¹⁰⁶. A espiritualidade é uma dimensão do ser humano que transcende culturas. Dessa forma,

a definição [de espiritualidade] é baseada na busca inerente de cada pessoa do significado e do propósito definitivos da vida. Esse significado pode ser encontrado na religião, mas, muitas vezes, pode ser mais amplo do que isso, incluindo a relação com a figura divina ou com a transcendência, relações com os outros, bem como a espiritualidade encontrada na natureza, na arte e no pensamento racional.¹⁰⁷

Nesse sentido, a espiritualidade é algo próprio do ser humano que pensa, reflete e busca o significado da sua existência, do Sagrado. Essa busca, contudo, pode se dar na institucionalidade religiosa como também em práticas individuais ou mesmo de grupos, prescindindo de institucionalizações. Sobretudo, a espiritualidade está ligada a sentimentos que tragam felicidade tanto para a própria pessoa como para os outros¹⁰⁸, como afirma Boff.

¹⁰³ SOUZA, Carlos Frederico Barboza de. Espiritualidade e sentido: acerca dos cuidados paliativos e os rituais ao redor do morrer. **Rev. Pistis Prax.**, Teol. Pastor., Curitiba, v. 14, n. 3, p. 758-777, out./dez. 2022. p. 760-761.

¹⁰⁴ CAMPOS VIEIRA, SENRA, 2020, p. 612.

¹⁰⁵ ROCCA, Susana Maria. **Resiliência, espiritualidade e juventude**. São Leopoldo: Sinodal/EST. 2013. p. 66.

¹⁰⁶ LEÃO, Eliseth Ribeiro. Reflexões sobre música, saúde e espiritualidade. In: PESSINI, Léo, BARCHIFONTAINE, Christian de P. (Orgs.). **Buscar sentido e plenitude de vida: bioética, saúde e espiritualidade**. 1ª ed. São Paulo: Paulinas, 2008. p. 225.

¹⁰⁷ KOENING, 2012, p. 13.

¹⁰⁸ BOFF, 2001, p. 21.

4.2. A ESPIRITUALIDADE COMO SENTIDO DE VIDA

A busca humana pelo significado e do propósito da vida (da sua e da vida como um todo) está no centro da espiritualidade. Como esse processo se desenvolve, será escolha de cada um, desde a religião ou por mecanismos outros que melhor convier. Contudo, a busca pelo sentido da vida é perene. Mas quando se fala em sentido da vida, fala-se especificamente de quê?

Para essa pergunta, nos socorremos em Rubem Alves, que define o sentido da vida como sendo

[...] algo que se experimenta emocionalmente, sem que se saiba explicar ou justificar. Não é algo que se construa, mas algo que nos ocorre de forma inesperada e não preparada, como uma brisa suave que nos atinge, sem que saibamos donde vem nem para onde vai, e que experimentamos como uma intensificação da vontade de viver ao ponto de nos dar coragem para morrer, se necessário for, por aquelas coisas que dão à vida o seu sentido. É uma transformação de nossa visão de mundo, na qual as coisas se integram como em uma melodia, o que nos faz sentir reconciliados com o universo ao nosso redor, possuídos por um sentimento oceânico na poética expressão de Romain Rolland, sensação inefável de eternidade e infinitude, de comunhão com algo que nos transcende, envolve e embala, como se fosse um útero materno de dimensões cósmicas. [...] O sentido da vida é um sentimento.¹⁰⁹

E como o sentido da vida, segundo Alves, é um sentimento, logo é algo próprio de cada um. Isso porque o sentido da vida difere de pessoa para pessoa, de um dia para o outro, de uma hora para outra.¹¹⁰ Não há um sentido abstrato da vida, como refere Viktor Frankl, uma vez que as indagações pelo sentido da vida são próprias de cada ser humano e as respostas, por conseguinte, são mais individuais possíveis, tomando cada espaço temporal de uma pessoa uma hipótese diferente. O sentido da vida atribuído na infância, por exemplo, não será o mesmo da adolescência, o da adolescência não será o mesmo das fases adultas e/ou idosas¹¹¹.

Frankl vai além quando sentencia que cada situação da vida do ser humano é única e apresenta um desafio que é preciso ser resolvido. O Autor propõe uma inversão interpretativa - antes da pessoa se perguntar qual o sentido da vida ante aquele problema, é a própria pessoa que está sendo indagada pela vida, e a resposta

¹⁰⁹ ALVES, Rubem. **O que é religião**. Coleção primeiros passos. N. 31. São Paulo: Abril Cultural/Brasiliense, 1981. p. 122.

¹¹⁰ FRANKL, 2002, p. 98.

¹¹¹ BISPO, 2020, p. 128.

somente pode ser desde a responsabilidade, sendo, portanto, a responsabilidade a própria essência da existência humana.

Ao declarar que o ser humano é uma criatura responsável e precisa realizar o sentido de sua vida, quero salientar que o verdadeiro sentido da vida deve ser descoberto no mundo, e não dentro da pessoa humana e de sua psique, como se fosse um sistema fechado. Chamei essa característica construtiva de a “autotranscendência da existência humana”. Ela denota o fato de que o ser humano sempre aponta e se dirige para algo ou alguém diferente de si mesmo – seja um sentido a realizar ou outro ser humano a encontrar.¹¹²

Frankl propõe que o ser humano sendo uma criatura responsável, a realização do sentido potencial de sua vida deve ser descoberta no mundo e não dentro de si, até porque esse sentido sempre está a mudar, sem jamais, contanto, deixar de existir. E, sendo assim,

a unicidade e a irrepetibilidade do sentido trazem consigo também a impossibilidade de transmiti-lo por tradição. Os sentidos universais, a que podemos dar o nome de valores, são passíveis de transmissão; mas o sentido único de determinada situação tem de ser captado pela própria pessoa, também única.¹¹³

O “órgão” humano de captação do sentido, segundo Frankl, seria a consciência.

É graças a minha consciência, minha consciência atenta e bem formada, que eu me torno capaz de compreender o apelo ao sentido que cada situação me propõe; é graças a ela que me torno capaz de ouvir as questões que o dia a dia me formula, e é graças a ela que sou capaz de responder a estas questões empenhando minha própria existência assumindo uma responsabilidade¹¹⁴

Desde a consciência, o órgão humano de compreensão do apelo ao sentido, o autor aponta três categorias de valores ou formas, como ele próprio refere¹¹⁵, para que o ser humano, em situações cotidianas, possa descobrir o sentido da vida. Sendo que essas três formas de descoberta do sentido da vida se apresentam invariavelmente nas seguintes ações humanas:

1. Criando um trabalho ou praticando um ato;
2. Experimentando algo ou encontrando alguém, e;
3. Pela atitude que tomamos em relação ao sofrimento inevitável.

¹¹² FRANKL, 2002, p. 99-100.

¹¹³ FRANKL, Viktor E. **Sede de sentido**. 5. ed. São Paulo: Quadrante, 2016. p. 36-37.

¹¹⁴ FRANKL, 2016, p. 38.

¹¹⁵ FRANKL, 2002, p. 100.

Segundo Izar Aparecida de Moraes Xausa, diante da proposição dos caminhos apontados por Frankl, o ser humano, quando experimenta que é capaz de dar algo ao mundo – realizando um trabalho ou praticando um ato –, realiza valores de criação. Quando descobre que, além de dar, pode receber algo – experimentando algo ou conhecendo alguém –, vive valores de experiência. E ainda, quando é impelido pelas circunstâncias a limitações de ordem biológica, psicológica ou sociológica e está impossibilitado de realizar os valores de criação e de experiência, lhe resta tomar uma atitude frente ao sofrimento inevitável. Neste caso, o ser humano experimenta os valores de atitude¹¹⁶.

Embora Frankl diga que o caminho da realização de valores de criação seja bastante óbvio¹¹⁷, se mostra interessante tecer algumas considerações sobre esse caminho assim como com os demais. Assim, os valores de criação correspondem aos esforços humanos de realização criativa, o que cada pessoa, em sua individualidade, é capaz de produzir, desde sua inteligência, produzidos em um trabalho, labor sequencial propriamente dito, ou mesmo em um ato único de produção. O sentido do trabalho exercido de forma livre, que emancipa o ser humano, impulsionando-o a encontrar naquele valor o sentido de vida. Em contraposição lógica, uma inadequada visão ou realização desses valores frustram o homem e desviam o sentido da vida¹¹⁸. O trabalho massificado, o subemprego, o desemprego, enfim, a impossibilidade do trabalho digno e livre impedem o ser humano de conscientemente alcançar o valor da criação, acarretando efeitos contrários a um sentido de vida.

A segunda maneira de encontrar um sentido na vida, conforme Frankl, está na experiência. Experiência de algo como a bondade, a verdade e a beleza podem se dar experimentando a natureza, a cultura ou ainda experimentando outro ser humano através do amor¹¹⁹. Os valores experienciais extraídos da experimentação que a natureza oferece poderiam se dar na simples contemplação dos fenômenos cotidianos que aquela nos oferece. O nascer do sol e seu ocaso, o despencar da água em uma cachoeira em meio à mata, a arrebentação de ondas contra um rochedo, o cantar dos pássaros, o cheiro da chuva na terra seca, todos esses fenômenos que, com simples

¹¹⁶ XAUSA, Izar Aparecida de Moraes. **A psicologia do sentido da vida**. 2. ed. Campinas: Vide Editorial, 2013. p. 178.

¹¹⁷ FRANKL, 2002, p. 100.

¹¹⁸ XAUSA, 2013, p. 178.

¹¹⁹ FRANKL, 2002, p. 100.

observância e admiração, geram sentimentos de gratidão e satisfação podem levar o ser humano a encontrar sentido da vida.

A cultura também é um vetor de indução de sentidos. A transmissão de sentido que uma obra de arte, por mais primitiva que possa ser, como uma pintura rupestre na parede de uma caverna, passando pela música, escultura, teatro ou a complexidade de um filme autoral numa tela de cinema, pode causar em um ser humano um sentimento de satisfação e arrebatamento, e este encontrar beleza naquilo. E a emoção gerada pela arte também é um caminho de realização de valores e de encontro de sentido de vida. Pois, como diz Alves, o sentido de vida é, sobretudo, um sentimento.

A experimentação de outro ser humano através do amor, como nos fala Frankl, é outra forma de encontrar o sentido da vida pelo caminho da experiência. Amor é a única maneira de captar outro ser humano no íntimo de sua personalidade. Ninguém consegue ter consciência plena da essência última do outro ser humano sem amá-lo¹²⁰. A comunhão com o outro que o amor imprime no amante é para Frankl o encontrar o sentido da vida. Como bem refere Luis Vaz de Camões¹²¹ no poema, “o amor que nos mata sem se ver [...] é querer estar preso por vontade; é servir a quem vence, o vencedor; é ter com quem nos mata lealdade [...], o doar-se sem qualquer pedido em troca é o sentido induzido por esse sentimento.”

A terceira maneira de encontrar o sentido de vida se dá pela experiência frente ao sofrimento. É o que Frankl chama de sentido do sofrimento ou valor de atitude. Não se trata de procurar algum sofrimento para alcançar o sentido da vida, ao contrário. Em o ser humano se deparar com algo inevitável – uma doença incurável, por exemplo -, encontra no sofrimento um sentido. Esta é a razão por que o ser humano está pronto até a sofrer, sob condição, é claro, de que seu sofrimento tenha um sentido.¹²² É uma atitude frente àquele sofrimento que gera um sentido para a vida. Como afirmar o sentido da vida perante o absurdo da existência representado de maneira exemplar pela morte que reduz a nada tudo o que o amor construiu e esperou?¹²³ Alves

¹²⁰ FRANKL, 2002, p. 100.

¹²¹ CAMÕES, Luís de. Amor é fogo que arde sem se ver. In: CAMÕES, Luís de. **Selected Sonnets: A Bilingual Edition**. Edição e tradução de Willian Baer. Chicago: Universidade de Chicago, 2005. p. 44.

¹²² FRANKL, 2002, p. 101.

¹²³ ALVES, 1981, p. 126.

pergunta e responde dizendo que o sentido da vida se dependura no sentido de morte e que, se a morte for transformada em amiga, não será mais necessário lutar contra ela. Essa é uma atitude que alcança sentido à vida.

Encontrar um propósito, um sentido para a vida, é um ato próprio do ser humano, individual e sem roteiros. Não se encontra sentido para a vida, contudo, sem procura, sem análise e sem vontade. É preciso sentir, com responsabilidade e consciência diante dos fatos, mesmo os comuns do dia a dia que nos arrebatam, que o sentido da vida está em cada um de nós, e que é trabalho próprio nosso descobri-lo.

4.3. EDUCAÇÃO E ESPIRITUALIDADE

Se para um ser humano adulto encontrar o ou um sentido de vida já se mostra um caminho difícil, necessitando de responsabilidade, consciência e, sobretudo, vontade, muito mais complexo é esse processo para o ser humano adolescente. Como vimos no capítulo anterior, a adolescência é uma fase da vida humana na qual a pessoa está em elaboração. As mudanças no seu corpo, a formação de sua identidade, assim como sua espiritualidade, são questões que o ser humano adolescente precisa dar conta.

Nesse processo de elaboração, a pessoa adolescente precisa assimilar, além de outras questões, o seu luto infantil. O luto do seu corpo de criança, dado que, com o crescimento, o seu corpo toma novas formas e características. O luto dos pais da infância, onde as referências de proteção e refúgio sofrem reconfigurações tanto por parte da pessoa adolescente quanto dos próprios pais que “perdem” o/a filho/a criança que agora tornou-se adolescente. E ainda o luto identitário, onde precisa entender e compreender a morte da criança que até então era, para se entender agora como adolescente, aceitando, contudo, responsabilidades que não sabe muito bem quais são. Esse processo, entretanto, quase sempre é inconsciente e mediado pelo outro. A construção da identidade da pessoa adolescente é arquitetada no imaginário em um processo complexo, onde a própria pessoa se julga à luz do que percebe ser, à maneira que os outros lhe julgam. Por conta disso, a tendência grupal lhes é característica.

A escola como instituição de ensino e de transferência de saberes é, por excelência, um espaço plural onde a troca é constante. A tendência grupal da pessoa adolescente encontra nesse espaço grande oportunidade de construção identitária. Stuart Hall acredita que na modernidade, ou com a modernidade líquida, conforme define Bauman, a construção identitária da pessoa adolescente não seja mais unificada e estável, se apresentando agora como uma formação múltipla e inclusive conflitante. A prova disso está nas repentinas trocas de “estilo” que os adolescentes apresentam em um curto espaço de tempo. É uma tentativa de afirmação de sua identidade. A escola, contudo, é um laboratório de experimentações à pessoa adolescente, fornecendo, entre outros predicados, material humano para essas trocas.

Assim como a identidade é formatada na adolescência, a espiritualidade também é questão a ser elaborada pelo ser humano nessa fase. Como se observou anteriormente, a espiritualidade é algo próprio do ser humano que busca o significado para sua vida. A pessoa adolescente não é diferente do adulto na busca de significado para sua vida, configurando a espiritualidade como mais uma das dimensões do ser humano. Não obstante a isso, a escola entendida como um espaço privilegiado de relações tem papel importante também na espiritualidade da pessoa adolescente.

A escola não é só um lugar para estudar, mas para se encontrar, conversar, confrontar-se com o outro, discutir, fazer política. Deve gerar insatisfação com o já dito, o já sabido, o já estabelecido. Só é harmoniosa a escola autoritária. A escola não é só um espaço físico. É, acima de tudo, um modo de ser, de ver.¹²⁴

A escola, sendo um espaço de convivência plural e de absorção e desenvolvimento de conhecimento e capacidades, possibilita à pessoa adolescente encontrar caminhos ou formas, como refere Frankl, para desenvolver a sua capacidade de encontro de um sentido para sua vida. Nesse mesmo sentido é a proposição de Röhr, quando afirma que, para a realização do ser humano, a dimensão espiritual deve ser levada em consideração assim como as dimensões material, sensorial, emocional e mental. O conceito de integridade do ser humano insiste no reconhecimento da importância específica de cada dimensão básica.¹²⁵

¹²⁴ GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor**: Paulo Freire e a paixão de ensinar. 1. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007. p. 12.

¹²⁵ RÖHR, 2013, p. 29.

Logo, a dimensão da espiritualidade é condição necessária à educação, dado que, para a realização do ser humano, todas as dimensões devem ser consideradas de forma proporcional e equilibrada. Tendo em mente que a pessoa adolescente é um ser em construção e que o sentido de vida também é mutante, a educação tem a possibilidade – alguns diriam o dever – de contribuir para que a pessoa adolescente encontre sentido para sua vida.

A educação, na nossa percepção, tem a tarefa de ajudar o educando a encontrar o sentido da própria vida. Queremos que o educando se sinta realizado plenamente nas tarefas que assume na vida, mesmo que se trate de uma ideia regulativa, quer dizer, de uma ideia que norteia a nossa vida sem a garantia de fato ou de permanência.¹²⁶

A educação, contudo, para que possa ser um meio facilitador para que a pessoa adolescente encontre um sentido de vida, precisa considerar o papel do educador. Professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação. E toda vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança.¹²⁷ O educador é, por excelência, o agente facilitador das potencialidades humanas. E quando esse agente tem entendido para si esse papel, ele apresenta a plena capacidade de induzir nos educandos a busca pela integralidade das dimensões, sobretudo a dimensão espiritual, que indicará o caminho do sentido de vida. Entretanto, é sempre prudente manter-se vigilante. No afã de contribuir, o educador pode forçar o resultado, boicotando, por sua vez, o desenvolvimento da espiritualidade da educanda e do educando por não respeitar o fato de que ela só se desenvolve a partir de seus atos livres, no sentido positivo da liberdade.¹²⁸

Assim, em havendo a conjugação de esforços e vontades dos agentes educacionais, se mostra possível a pessoa adolescente encontrar sentido de vida a partir da educação. De um lado a escola, sendo um espaço privilegiado de trocas sociais que imprima uma educação não bancária, como referiu Paulo Freire, de outro lado um educador que tenha compreendido que a integralidade do ser humano passa também pela dimensão espiritual e que, sem esta, o sentido de vida encontra-se prejudicado. Ainda por outro lado há de se considerar que a pessoa adolescente

¹²⁶ RÖHR, 2013, p. 158.

¹²⁷ ALVES, Rubem. **Conversas com quem Gosta de Ensinar**. São Paulo: Cortez/Autores Associados. 1980. p. 11.

¹²⁸ RÖHR, 2013, p. 275.

compreenda a responsabilidade que lhe é dada, não propriamente pela educação, mas pela vida, ou seja, para encontrar e realizar o sentido da vida.

4.4 ADOLESCÊNCIA E SENTIDO DE VIDA COMO UMA FORMA DE VIVER A ESPIRITUALIDADE

O projeto de curta-metragem dirigido aos adolescentes da 2ª série do ensino médio da IENH existe desde 2014. Desde lá centenas de jovens encontraram espaço na sala de aula para viver a experiência de pensar e produzir o seu próprio filme. Pode-se dizer que foram muitos os desafios técnicos e pedagógicos a serem vencidos desde a primeira edição. Entretanto, o interesse e o envolvimento das alunas e alunos foi crescendo e ganhando destaque com o passar dos anos.

É importante destacar que, à medida que as estudantes e os estudantes se sentiam confiantes em seus grupos e com a proposta, mais fácil era de exercer seu protagonismo. Vale lembrar que esses discentes têm a oportunidade de vivenciar e realizar, dentro da escola, aulas de teatro, dança, música, culinária e outros projetos de repertório cultural desenvolvidos na proposta do currículo bilíngue que a instituição oferece. Diante disso, fica evidente que todo esse repertório cultural pode aparecer nas propostas em que os professores de diferentes áreas desejam extrair o melhor de seus alunos e assim descobrir diferentes talentos e abrir espaço para o tão sonhado protagonismo adolescente.

Seguindo essa perspectiva de incentivar o melhor das estudantes e dos estudantes, acentua Alves¹²⁹:

Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados têm sempre um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são os pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

A pessoa adolescente como ser humano em formação busca um sentido para sua existência, um sentido de vida, como expressão da sua espiritualidade. Assim, a

¹²⁹ ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. 9. edição. Campinas: Papyrus, 2012. p. 29-30.

arte cinematográfica pode significar a sua existência, seus problemas, anseios, dúvidas, transcendências e a relação sua com a espiritualidade. Com isso, o objetivo dessa análise é buscar respostas que se relacionem com o seguinte indágamento: em que medida a produção de curta-metragem auxilia a pessoa adolescente na aprendizagem e a encontrar um sentido de vida como expressão da sua espiritualidade?

4.4.1 Metodologia da pesquisa e análise dos depoimentos

A metodologia utilizada nesta pesquisa é um estudo bibliográfico e documental. De acordo com a classificação de Antonio Carlos Gil, esta pesquisa, do ponto de vista da abordagem do problema, é uma pesquisa qualitativa. Quanto aos objetivos, é uma pesquisa exploratória, envolve levantamento bibliográfico. Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, é uma pesquisa bibliográfica¹³⁰. Esta pesquisa será desenvolvida a partir de material já elaborado, livros, artigos científicos, por exemplo.

Para realizar esta pesquisa, será feito um mapeamento bibliográfico, uma coleta de material, seguido de realização de fichamentos, comparando os fichamentos com base no projeto de pesquisa.

A pesquisa também fará uso de estudo documental¹³¹ dos registros realizados por escrito com adolescentes do sexo masculino e feminino da 2ª série do Ensino Médio da IENH dos anos de 2017, 2018, 2019 e 2021. A escolha dos participantes foi feita da seguinte maneira: ao final de cada processo de realização do projeto de curta-metragem, que dura cerca de seis meses, ocorre um momento de premiação e de escolha dos curtas destaques daquele ano em diferentes categorias. Há também a escolha do melhor filme, que representará a escola na AMOVISE e em diferentes festivais de cinema estudantil. Logo após a premiação, em aula, todos os discentes participam de uma avaliação por escrito com a finalidade de melhorar o processo.

Todos depoimentos são escritos e publicados por cada integrante em um mural dedicado a cada curta-metragem em uma ferramenta chamada *jamboard* postada no *classroom* das turmas das 2ª series. Nessa ferramenta, o material

¹³⁰ GIL, 2014, p. 8-59.

¹³¹ FLICK, 2009, p. 234.

acessado para compor os registros documentais deste estudo foram as respostas dos alunos e alunas sobre as seguintes perguntas: Qual a importância de fazer cinema na escola? Transformou em algo essa vivência?

Entretanto, vale ressaltar que os sete depoimentos escolhidos para esta pesquisa foram de alunos e alunas escolhidos por seus grupos para representar o seu filme como destaque de cada ano, com exceção dos anos de 2020 e 2021, nos quais ocorreu a realização do projeto, mas não houve o festival e a premiação em razão da pandemia do COVID-19.

Os sete depoimentos foram analisados desde uma perspectiva teórica das três categorias de Viktor Frankl sobre sentido de vida e também a partir do entendimento de Rubem Alves sobre a espiritualidade como sentido de vida, como descrito no item 4.2.

O primeiro depoimento diz assim:

Com base na minha trajetória escolar, onde pude pincelar diversas áreas artísticas, a possibilidade de produzir um curta-metragem no ensino médio (preparado e apresentado como um grande projeto) foi um momento de grande realização. Foi quando todo aquele repertório de estímulos se alinhou e criou sentido para o meu ser. Resumidamente, foi um norte para a minha vida. Curta - Boa noite, Júlia! 2017.

No depoimento acima, o aluno acentua a importância de *produzir um curta-metragem no Ensino Médio*. Nessa frase se demonstra uma das formas de descoberta de sentido da vida através da experiência, criação e realização, que é, segundo Frankl¹³², “criando um trabalho ou praticando um ato”. Outro destaque para o depoimento referido é quando ele diz que todo o repertório se alinhou e criou sentido, deu um norte para a sua vida. Nesse trecho percebe-se a gratidão e satisfação do aluno por ter experimentado algo que despertou seus sentimentos, seu valor e sua espiritualidade como sentido da vida. Alves¹³³ afirma que “o sentido de vida é, sobretudo, um sentimento”.

O segundo depoimento traz o seguinte:

Produzir um curta-metragem no ensino médio me trouxe um misto de novas experiências e aprendizados. Houve uma satisfação imensa em realizar cada etapa: o roteiro, as gravações, a edição... tal sentimento se intensificou ainda mais quando pude ver o projeto pronto. Esse orgulho todo acabou

¹³² FRANKL, 2002, p. 100.

¹³³ ALVES, 1981, p. 126.

transformando o modo como eu via os processos de construção de outros trabalhos na minha vida pessoal. Além disso, foi por meio desse trabalho que consegui ver tantas ideias incríveis sendo exteriorizadas em um mesmo espaço, nos dias das premiações/mostras; o que me proporcionou uma rica reflexão sobre a maneira singular de cada um montar sua narrativa sobre o mundo. Curta - Entre linhas 2018.

A aluna afirma que produzir um curta-metragem lhe trouxe novas experiências e aprendizados, ou seja, a questão da criação/trabalho apontado por Frankl¹³⁴ como uma das formas de sentido da vida, assim como experienciar novas vivências, que aparece aqui também. Ela mesma menciona a questão da satisfação em realizar esse trabalho, que envolve uma diversidade de aprendizados vividos durante o processo que vai desde o roteiro, gravações até o filme pronto. Destaca ainda o sentimento referido por Alves¹³⁵ como uma forma de espiritualidade, assim como o orgulho e a sua transformação. Ela enfatiza como toda aquela experiência lhe proporcionou realizar reflexões sobre si, sobre o outro e sobre o mundo. A aluna encontra valor e sentimento/satisfação na produção do seu trabalho como sentido de vida e como uma expressão de espiritualidade.

Outro depoimento que se destacou no projeto diz assim:

Escrever um curta me fez adquirir uma nova sensibilidade em relação à vida. Para transformar uma dor em arte, foi necessário ressignificar minha visão acerca dela a fim de fazê-la caber na linguagem audiovisual e transmitir ao público o sentimento. Esse exercício me fez adquirir uma nova maneira de me expressar, pois, ao ver pessoas emocionando-se com a história, entendi o poder que as palavras e imagens têm de tocar indivíduos e de gerar mudanças significativas - sejam elas internas ou externas aos sujeitos. Curta - Monocromia 2018.

A aluna afirma que a produção do curta-metragem ou a criação do trabalho, de acordo com Frankl, lhe possibilitou uma transformação com relação à sua sensibilidade e como ela se relacionava com a vida. Esse depoimento destaca ainda na frase “para transformar uma dor em arte, foi necessário ressignificar minha visão” outra forma de descoberta do sentido da vida utilizada por Frankl que diz: pela atitude que tomamos em relação ao sofrimento inevitável. A aluna, ao mencionar a dor, menciona também o sofrimento, o ser humano, ao enfrentar algo inevitável em sua vida, encontra no sofrimento um sentido. Para um adolescente, essa dor/sofrimento pode ser o medo da morte, de não se encaixar nos padrões expostos pela sociedade,

¹³⁴ FRANKL, 2002, p. 100.

¹³⁵ ALVES, 1981, p. 126.

de não encontrar alguém, de não ter sucesso em suas escolhas e de não ser aceito. A aluna destaca ainda, com suas palavras, o sentimento, a emoção e as transformações que pôde experienciar na realização do projeto. Cabe dizer ainda que, quando ela fala nas “mudanças significativas - sejam elas internas ou externas aos sujeitos”, demonstra a experimentação do outro como sentido de vida e como uma forma de espiritualidade.

O quarto depoimento diz assim:

Me lembro até hoje quando, no sétimo ano, fomos ver os trabalhos do segundo ano que poderiam representar a escola na AMOVISE; pra mim, que sempre gostei do audiovisual, foi incrível ver que a minha escola tinha um projeto desse estilo. Foi um período de muita aprendizagem, tanto que aprendo até hoje com o projeto, e também de uma exploração da expressão através do cinema - a linguagem cinematográfica está muito ligada à maneira que enxergamos o mundo. Logo, o projeto audiovisual vai além do vídeo projetado, está ligado ao trabalho em grupo, ao convívio social, cidadania e senso crítico - aspectos que considero essenciais para a construção de uma sociedade ciente do seu coletivo, sem perder a expressão individual. Curta - Mais um dia 2019.

No primeiro trecho, o aluno ressalta a importância que o projeto tinha para ele e para os seus companheiros que esperavam por essa oportunidade desde o sétimo ano. Destaca também a questão da aprendizagem durante o processo, ou seja, a oportunidade de desenvolver a linguagem cinematográfica como um todo, mas também a oportunidade de desenvolver habilidades como o trabalho em equipe e o que vem com ele como: resolução de problemas, convívio, liderança, autonomia e também a atitude, senso crítico e cidadania. Fica demonstrada aqui a valorização que ele dá para a oportunidade de conviver e aprender com seus pares, ou de forma coletiva, valorizando também a questão do outro, como diria Frankl¹³⁶, e também para o sentimento¹³⁷/satisfação da sua transformação individual como busca de sentido e consequentemente expressão de sua espiritualidade.

O próximo depoimento diz o seguinte:

O cinema é uma ferramenta de reflexão humana que também constrói o nosso caráter. Viver o projeto de cinema nos ajuda a entender mais sobre o mundo e sobre nós mesmos, nos faz sonhar, ver que tudo é possível e nos faz acreditar mais em nós mesmos. Curta - Exatamente o que faltava 2019.

¹³⁶ FRANKL, 2002, p. 100.

¹³⁷ ALVES, 1981, p. 126.

A aluna traz a ideia de como o cinema, como um todo, oportuniza a reflexão, criação, imaginação e espelhamento como forma de construir o caráter e produzir sentido em sua vida. Ela destaca ainda a importância do ato de construir o projeto/trabalho, ou seja, “criando um trabalho ou praticando um ato”, como referido por Frankl¹³⁸, sendo uma das formas de espiritualidade como sentido de vida. Assim, a aluna encontra espaço no projeto para entender mais o mundo, mas principalmente como as emoções, os sonhos e as transformações individuais possibilitam o sentimento e o encorajamento de acreditar mais em si mesma. Esse depoimento demonstra que o valor do trabalho, satisfação, sentimento e transformação, assim como fazem sentido para ela, também expressam sentido de vida como uma forma de espiritualidade

Para encerrar os depoimentos, o último diz assim:

A produção de um curta-metragem me deu uma oportunidade de desenvolver minha expressão artística através da atuação e a expressão emocional do meu personagem, o qual passava por dificuldades de relacionamento com os pais e, posteriormente, teve de lidar com o Alzheimer desenvolvido por seu pai. Além disso, tive a experiência de produzir um projeto em equipe, enfrentando a diferença de determinação dos integrantes, a disponibilidade de tempo para a gravação das cenas e a organização perante o prazo. Também tive que aprender, junto a meus colegas, a estar aberto a erros e mudanças para aperfeiçoar nosso trabalho. Esse projeto, que durou 6 meses, possibilitou que eu visse que, assim como posso construir o personagem de um curta, posso moldar quem eu quero ser, me tornando uma pessoa melhor e alcançando meus objetivos. Viver esse personagem me proporcionou maior confiança em meu dia a dia. Curta – Não esqueça de mim 2022.

O aluno destaca inicialmente a oportunidade de se desenvolver artisticamente e emocionalmente ao viver um personagem que enfrentou um grande sofrimento em sua família ao descobrir que o pai estava com Alzheimer. Nesse trecho se demonstra a questão do sentimento/emoção e também como ele experienciou o sofrimento como uma forma de sentido de vida de seu personagem. No próximo trecho ele acentua que a produção/criação do trabalho/curta foi importante também para desenvolver habilidades como o trabalho em equipe e superar desafios como lidar com prazos, disponibilidade de tempo, organização e determinação dos participantes. Ele menciona que, para aperfeiçoar o trabalho, precisaram aprender juntos, ou seja, a interface com o outro fez toda a diferença para a conclusão do projeto. Por fim, ele conclui que, se foi possível construir aquele personagem, ele pode se transformar, ou

¹³⁸ FRANKL, 2002, p. 100.

seja, moldar quem ele é para ser uma pessoa melhor. Diz ainda que viver essa experiência foi uma maneira de adquirir mais confiança em seu dia a dia. Assim, pode-se dizer que o sentido da vida como expressão de espiritualidade ficou demonstrado neste depoimento sobre os seis meses vividos desenvolvendo a arte em um curta-metragem, como a oportunidade de criar o trabalho, experienciar algo, descobrir sentimentos e enfrentar o sofrimento.

Frente a tantas oportunidades de crescimento e reflexão que o projeto de curta-metragem proporciona aos adolescentes, vale destacar ainda, além dos depoimentos, os temas trabalhados em cada ano, que são fundamentais para entender a importância do projeto. No ano de 2014 e 2015 os temas foram livres e cada grupo, além de ter a oportunidade de escolher sua temática, também pôde escolher o gênero para o seu curta. Já nos anos seguintes, o tema foi apresentado aos alunos junto com o regulamento do certame a fim de explorar assuntos de relevância social e que, em seus roteiros, os mesmos fossem problematizados de forma a contribuir positivamente com a discussão e/ou reflexão dos estudantes. Em 2017 o tema foi *bullying* e as produções variaram entre ficção, documentário e docudrama. Em 2018 a proposta foi adolescência e quase todos os grupos surpreenderam em suas produções pela melancolia, tristeza, depressão e até suicídio e, curiosamente, nenhum grupo tratou sobre sonhos, desejos e expectativas. Já em 2019 o assunto escolhido foi superação. Os grupos se mostraram bastante criativos em suas produções e o que ganhou destaque foi a produção que trabalhou o tema utilizando a filosofia a partir de Bauman, demonstrando caminhos a fim de superar o vazio existencial. Nos anos de 2020 e 2021 o tema não poderia ser outro, já que estávamos vivendo a pandemia do COVID-19. Nesses anos as produções foram realizadas de forma mais simples, já que teriam que gravar em casa e não poderiam se reunir em função do distanciamento. Com a retomada em 2022 e as comemorações dos 190 anos da IENH, o tema proposto foi memórias. Foram oito produções que seguiram por diversos caminhos e a que mais se destacou tratou sobre o drama de um adolescente que descobre que o pai foi diagnosticado com Alzheimer precoce e toda a problemática envolvendo a doença.

A pessoa adolescente da IENH, assim como outros adolescentes em diferentes lugares, também busca um propósito, um sentido para a sua vida. São seres humanos em elaboração de suas identidades, que têm seus medos, seus

anseios, mas também possuem seus sonhos, seus projetos e buscam encontrar sentido em realizá-los. A escola, ou a sala de aula propriamente dita, é um espaço plural de diálogo e abre possibilidades para desenvolver uma educação libertadora, na qual alunas, alunos e educadores aprendem juntos. É um lugar que também deve desenvolver propostas que fazem uso da tecnologia, aproveitando o interesse dos adolescentes pelos seus *smartphones* para se divertir, estudar, se comunicar e, por que não, estudar? O uso da tecnologia para produzir um curta-metragem vai além da aprendizagem dos recursos e da técnica para a sua produção. O cinema estudantil como arte oportuniza aos adolescentes não só o letramento básico, mas também o crítico e digital. Contribui para que o público adolescente desenvolva o seu protagonismo, iniciativa, autonomia e tenha competência para agir no mundo de uma forma mais cidadã.

A espiritualidade como dimensão do ser humano, quando trazida para dentro do fazer educacional, empresta caminhos pelos quais a pessoa adolescente pode percorrer e experienciar situações que lhes darão oportunidades verossímeis de encontrar sentidos para suas vidas. E é nessa perspectiva de uma educação que vai além da sala de aula que a produção fílmica pode transformar o espaço escolar e ressignificar a aprendizagem através da arte como algo que faça sentido para esses adolescentes e que lhes proporcione sentimentos de alegria, entusiasmo, satisfação e realização.

5 CONCLUSÃO

Conclui-se esta pesquisa com duas certezas. Primeiro, que a temática proposta é muito vasta e cabe maior aprofundamento de pesquisa; e segundo, que tal tema é apaixonante e, como afirma Frankl, pelo sentimento se pode encontrar sentido de vida. Eu, como pesquisadora desse tema, encontrei. Feita essa confissão, passo às conclusões que foram apuradas ao longo da pesquisa no entrelaçamento de temáticas propostas.

A primeira problemática encontrada na pesquisa foi a indeterminação conceitual acerca da adolescência. Várias perspectivas montaram bases conceituais a partir de seus pressupostos epistemológicos que, embora se eclipssem, não necessariamente se confundem. Assim, temos a concepção de adolescência para as ciências médicas, que a têm desde uma consideração de puberdade, nas ciências jurídicas, a determinação conceitual se dá a partir da idade e consonância com fatos sociais, para, enfim, nas ciências sociais, termos a consideração conceitual desde pressupostos histórico-culturais, adolescente é aquele que a sociedade assim determinar.

Dessa forma, dadas as considerações, percebe-se um alargamento do entendimento de quem é adolescente, quando essa fase da vida começa e quando termina. Em verdade, não se pode afirmar isso categoricamente, pois as implicações sociais e culturais, históricas e jurídicas influem na determinação do período, podendo a adolescência começar antes da puberdade e terminar depois, conforme a circunstância que o ser humano esteja inserido.

Não obstante a essas considerações, tem-se ainda uma problemática histórico-social que impede que a pessoa adolescente, mesmo pronta para ingressar no mundo adulto, dado que possui as prerrogativas corporais de potência e reprodução exigidos aos adultos, por força de interditos históricos, sofre uma interdição. A essa interdição a psicologia dá o nome de moratória psicossocial. Esse período de latência é um período da vida da pessoa adolescente onde ela irá elaborar seu luto infantil, onde perceberá que não possui mais aquele corpo de criança, que seus pais não lhe acolherão mais como se criança fosse e ainda precisa elaborar sua nova identidade. O luto do corpo infantil e dos pais da infância a pessoa adolescente

elabora consigo mesma, entretanto, a elaboração da nova identidade será gestada a partir de experiências que se darão no campo social. O outro espelha a construção identitária, e é por conta desse espelhamento que a pessoa adolescente possui tendências grupais, o que Maffesoli costuma chamar de tribos. É na tribo que as experiências identitárias são testadas, aprovadas ou reprovadas.

Entretanto, diante da liquefação dos tempos, as dinâmicas identitárias adolescentes podem se dar simultaneamente em a pessoa experimentando concomitantemente duas ou mais formas identitárias, que podem ser até mesmo conflitantes entre si, ao contrário de tempos atrás, onde a formação identitária era fixa e estável. A pessoa adolescente, nos tempos atuais, transita em diversas tribos ao mesmo tempo, desenvolvendo dinâmicas identitárias diferentes.

A construção identitária adolescente obedece a uma dinâmica tribal, onde a pessoa adolescente se espelha no outro para ver sua construção aprovada ou reprovada. A expressão artística, juntamente com outras expressões, são formas de elaboração identitária e de sentido de vida. O cinema entendido como expressão artística, próprio dos tempos modernos, é um meio de construção de identidade e de sentido de vida, pois seu objetivo desde o começo, com os irmãos Lumière, sempre foi contar uma história. O contar de uma história está sempre carregado de sentidos.

O processo de aprendizado desde uma experiência com o cinema, dentro de uma perspectiva emancipadora da educação nos termos propostos por Freire, é capaz de emprestar à pessoa adolescente um caminho, para que esta encontre, na educação pelo caminho da escola, sentido de vida. A proposta desenvolvida na IENH de elaboração coletiva de um filme, a troca de ideias, a expressão de sentimentos, a dor e o amor sentidos com a representação de uma personagem, o sentimento de trabalho concluído, de ver seu trabalho apresentado, podem, sim, ser caminhos para que a pessoa adolescente encontre sentido de vida.

O projeto desenvolvido na IENH dentro de uma proposta de educação libertadora, onde a pessoa adolescente é apresentada a uma proposta que, desde seus conhecimentos extra escola, possa produzir um filme, contando uma história com todas as implicações advindas da temática proposta, é uma forma de construção de sentido de vida. Quando a educação toma o ser humano em sua integralidade, considerando que a espiritualidade é também uma dimensão daquele ser e que, como

as outras dimensões, é necessária para a construção da identidade e de sentido de vida, vemos as pessoas adolescentes produzir trabalhos impactantes.

A espiritualidade como dimensão humana deve ser explorada pela educação, devido ao fato de ser um meio de produção de sentido. A espiritualidade, no caso do projeto de produção de curtas-metragens na IENH, foi explorada nas temáticas propostas e, conforme Frankl, o sentido de vida pode ser encontrado nas ações, no sentimento e até no sofrimento. A pessoa adolescente encontra sentido de vida ao criar uma história, atuar, enfim, produzir um filme, pois trabalha, experiencia, sente, e até mesmo sofre com o projeto. E sendo uma construção coletiva, troca impressões de si, podendo, com o filme, expressar seus sentimentos. O cinema estudantil se mostra como sendo um caminho, a partir da educação libertadora, que entende a espiritualidade como indutora de sentido de vida.

REFERÊNCIAS

- ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Maurício. **Adolescente normal em enfoque psicanalítica**. Tradução de Susana Garagoray Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas. 1981.
- ENTENDA como funciona a direção de fotografia e o que faz um diretor. **Academia Internacional de Cinema**, 2020. Disponível em: <https://www.aicinema.com.br/direcao-de-fotografia>. Acesso em: 22 jul. 2022.
- ALVES, Rubem. **Conversas com quem Gosta de Ensinar**. São Paulo: Cortez/Autores Associados. 1980.
- ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. 9. edição. Campinas: Papirus, 2012.
- ALVES, Rubem. **O enigma da religião**. Petrópolis: Editora Vozes, 1975.
- ALVES, Rubem. **O que é religião**. Coleção primeiros passos. N. 31. São Paulo: Abril Cultural/Brasiliense, 1981.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.
- AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. **Dicionário teórico e crítico do Cinema**. Campinas, Papirus, 2003.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- BERNADET, Jean-Claude. **O que é cinema**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.
- BISPO, Luciana Santos. **Adolescência contemporânea e a busca pelo sentido da vida: contribuições a partir de um contexto escolar**. 2020. 326 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação, Faculdades EST, São Leopoldo, 2020.
- BOCK, Ana Mercês Bahia. A adolescência como construção social: um estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**. v. 2, n. 1, p. 63-76, Jan./Jun. 2007.
- BOFF, Leonardo. **Espiritualidade: um caminho de transformação**. Rio de Janeiro: Sextante, 2001.
- BONNIE E CLYDE. Direção: Arthur Penn. Produção de Warren Beatty. Estados Unidos: Warner Bros.-Seven Arts, 1967. 1 DVD
- BORDWELL, David. THOMPSON, Kristin. **A arte do cinema**. Tradução de Roberta Gregoli. Campinas: Editora da Unicamp/ Editora da USP, 2013.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990. Dispõe sobre o ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 13563, 16 jul. 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência**. 2ª ed. São Paulo: PubliFolha, 2009. (Folha Explica)

CAMÕES, Luís de. **Selected Sonnets**: A Bilingual Edition. Edição e tradução de Willian Baer. Chicago: Universidade de Chicago, 2005.

CAMPOS VIEIRA, José Álvaro; SENRA, Flávio. Espiritualidade humana sem religião: o cultivo da qualidade humana. **Síntese**. Belo Horizonte. v. 47, n. 149. p. 605-633. set/dez., 2020.

CASTELLS, Manoel. **Galáxia da Internet**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

CHARNEY, Leo; SCHWARTZ, Vanessa. (Orgs.) **O Cinema e a invenção da vida moderna**. Tradução de Regina Thompson. São Paulo: Cosas Nayfy, 2004.

CORSO, Mário; CORSO, Diana Lichtenstein. **Adolescência em cartaz**: filmes e psicanálise para entendê-la. Porto Alegre: Artmed, 2018.

DROOGERS, André. Espiritualidade: o problema da definição. In: BOBSIN, Oneide; SALDANHA SILVA, Marcelo Ramos (Orgs.). **Ciências da religião**: uma hóspede impertinente. São Leopoldo: Faculdades EST, 2020. p. 41-61.

DUARTE, Cleia Zanatta Clavery Guarnido. **Adolescência e sentido de vida**. 2007. 148 f. Tese (doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Psicologia, 2007. Disponível: https://www.bdt.d.uerj.br:8443/bitstream/1/15056/1/Dissert_Cleia%20Duarte.pdf. Acesso em: 22 jul. 2022.

EMBALOS DE SÁBADO À NOITE. Direção: John Badham. Produção de Robert Stiqwood. Estados Unidos: Paramount Pictures 1977. 1 DVD

ERIKSON, Erik Homburger. **Identidade, juventude e crise**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1972.

FARINHA, Francely Tineli; BANHARA, Fábio Luiz; BOM, Gesiane Cristina, *et al.* Correlação entre espiritualidade, religiosidade e qualidade de vida em adolescentes. **Revista Bioética**. Brasília, vol.26, n.4, out/dez, p. 567 - 573, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bioet/a/ybh5BgdDzWGHpW3b3LHx3qf/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 22 jul. 2022

FIELD, Syd. **Manual do roteiro**: os fundamentos do texto cinematográfico. Tradução de Álvaro Ramos. Rio de Janeiro: Editora Objetiva Ltda, 1982.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Joice Elias Costa. 3. ed., Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, Marcela de Maria Sehn. **As teólogas feministas vão ao cinema**: um estudo teológico-feminista do filme Mãe! São Leopoldo, RS, 2020. 154 p. Dissertação (Mestrado) - Faculdades EST, Programa de Pós-Graduação, São Leopoldo, 2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: o nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhe. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRANKL, Viktor E. **Em busca de sentido**: um psicólogo no campo de concentração. Tradução de Walter O. Schlupp e Carlos C. Aveline. 15. Ed. São Leopoldo/Petrópolis: Sinodal/Vozes, 2002.

FRANKL, Viktor E. **Sede de sentido**. 5. ed. São Paulo: Quadrante. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor**: Paulo Freire e a paixão de ensinar. 1. ed. São Paulo: Publisher Brasil. 2007

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Editora Atlas, 2014.

GIUSTA, Agneta da Silva. Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte. v. 29.n. 01. p. 17-36, mar. 2013.

GROPPO, Luis Antonio. **Juventudes**: sociologia, cultura e movimentos. Alfenas: Universidade Federal de alfenas, 2016.

GUERRA NAS ESTRELAS episódio 4: Uma nova esperança. Direção: George Lucas. Produção de Gary Douglas Kurtz. Estados Unidos: 20th Century Studios, 1977. 1 DVD

HABIGZANG, Luisa Fernanda; DINIZ, Eva; Silvia H. Koller. **Trabalhando com adolescentes**: teoria e intervenção psicológica. Porto Alegre: Artmed, 2014.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guaraciara Lopes Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

KERSCH, Dorotea F.; MARQUES, Renata G. Redes sociais digitais na escola: possibilidades de conexão, produção de sentido e aprendizagem. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 06, n. 02, p. 343-362, jul./dez. 2017.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? São Paulo: Unicamp, 2005.

KNOBEL, Maurício. A síndrome da adolescência normal. IN: ABERATURY, Arminda, KOBERL, Maurício. **Adolescente normal em enfoque psicanalítica**. Tradução de Susana Garagoray Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas. 1981.

KOENING, Harold. **Medicina, religião e saúde**: o encontro da ciência e da espiritualidade. Tradução de Iuri Abreu. Porto Alegre: LP&M, 2012.

LEÃO, Eliseth Ribeiro. Reflexões sobre música, saúde e espiritualidade. In: PESSINI, Léo, BARCHIFONTAINE, Christian de P. (Org.). **Buscar sentido e plenitude de vida**: bioética, saúde e espiritualidade. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 2008. P. 223-234.

LIBÂNEO, João Batista. **Jovens em tempo de pós-modernidade**: considerações socioculturais e pastorais. São Paulo: Edições Loyola. 2004.

LIRIO, Luciano de Carvalho. A construção histórica da adolescência. **Protestantismo em revista**. São Leopoldo. n. 28, p. 72-79, mai/ago. 2012.

MACHADO, Arlindo. **Pré-cinemas e pós-cinemas**. Campinas: Papyrus, 1997.

MASCARELLO, Fernando. Cinema hollywoodiano contemporâneo. In: MASCARELLO, Fernando (Org.). **História do cinema mundial**. Campinas: Papyrus, 2006. p. 333-360.

MENDONÇA, Marcia. **Letramentos em espaços educativos não escolares**: os jovens, a leitura e a escrita. São Paulo: Ação Educativa, 2015.

MOLETTA, Alex. **Criação de curta-metragem em vídeo digital**: uma proposta para produções de baixo custo. São Paulo: Sumus, 2009.

MORETTIN, Eduardo. Uma história do cinema: movimentos, gêneros e diretores. In: TOZZI, Devanil (Org.). **Caderno de cinema do professor**: dois. 1. ed. São Paulo: FDE, 2009, v. 2, p. 46-71.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; TINOCO, Glícia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal: EDUFRN, 2014.

ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança**. 1989. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em 22 jul. 2022

PEREIRA, Adriana Matos Rodrigues. BRASIL, Katia Tarouquella R.; *et al.* O audiovisual como um recurso de expressão na adolescência. In: SOUSA, Carlos Ângelo de Meneses. **Juventudes e Tecnologias**: Sociabilidades e Aprendizagens. Brasília: Liber Livro, 2015. p. 255-274.

PIRES, Eloiza Gurgel. A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.1, p. 281-295, 2010.

ROCCA, Susana Maria. **Resiliência, espiritualidade e juventude**. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2013.

RÖHR, Ferdinand. **Educação e espiritualidade**: contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação. Campinas: Mercado de letras. 2013.

SANTOS, Joe Marçal Gonçalves dos. Cinema e Teologia: por que tratar de cinema numa teologia da cidade. In: ZWESTSCH, Roberto (Org). **Cenários urbanos: Realidade e esperança**. São Leopoldo, Sinodal/EST, 2014.

SEM DESTINO. Direção: Dennis Hopper. Produção de Peter Fonda. Estados Unidos: Columbia Pictures, 1969. 1 DVD

SOARES, Thiago. Abordagens teóricas para estudos sobre cultura pop. **Logos**: comunicação e universidade, n. 24, v. 2, p. 139-152, 2014.

SOUZA, Carlos Frederico Barboza de. Espiritualidade e sentido: acerca dos cuidados paliativos e os rituais ao redor do morrer. **Rev. Pistis Prax.**, Teol. Pastor., Curitiba, v. 14, n. 3, p. 758-777, out./dez. 2022.

STAM, Robert. **Introdução à teoria do cinema**. Tradução de Fernando Mascarello. Campinas: Papyrus. 2003

TUBARÃO. Direção: Steven Spielberg Produção de Richard D. Zanuck e David Brown. Estados Unidos: Universal Pictures, 1975. 1 DVD

TYCHEY, Claude de. La resiliencia vista por el psicoanalysis. In: MANCIAUX, Michel (Comp.). **La resiliencia**: resisitir e rehacerse. Barcelona: Gedisa, 2003. p. 185-201.

WOODSTOCK, onde tudo começou. Direção: Michael Wadleigh. Produção de Bob Maurice e Dale Bell. Estados Unidos: Warner Bros. Pictures, 1970. 1 DVD

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. As complexidades da definição de adolescência. In: UNICEF. **Relatório Mundial da Infância**. Nova York: United Nations Children's Fund, 2011. p. 8-10. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unicef_sowc/sit_mund_inf_2011_adolescencia.pdf Acesso em: 23 jul. 2022

XAUSA, Izar Aparecida de Moraes. **A psicologia do sentido da vida**. 2. ed. Campinas: Vide Editorial. 2013.