



## CURTA-METRAGEM NO COMPONENTE CURRICULAR PROJETO DE VIDA

### *SHORT FILMS IN THE LIFE PROJECT LIKE A COMPONENT CURRICULAR*

 **Devair Gonçalves Sanchez**

Mestre em Filosofia

Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

Angélica, MS – Brasil.

[devairsanchez@gmail.com](mailto:devairsanchez@gmail.com)

**Resumo:** O presente artigo pretende promover uma reflexão acerca da produção de curtas-metragens, como arquétipo de metodologia ativa, no âmbito da Educação Básica, precisamente no Ensino Médio, na disciplina denominada Projeto de Vida. Para tanto, o artigo se divide em dois momentos: primeiramente, será feita uma análise dos fundamentos filosóficos e pedagógicos que embasam a disciplina de Projeto de Vida, tendo por escopo a questão da emancipação e do engajamento dos alunos/sujeitos, à vida, à sociedade e à alteridade, como objetivos finais e essenciais a serem atingidos. Posteriormente, será desenvolvida uma explanação acerca da experiência obtida com o projeto Curta-metragem, realizado pela Escola Estadual José Manoel Fontanillas Fragelli, no município de Angélica, Mato Grosso do Sul.

**Palavras-chave:** curta-metragem; ensino médio; projeto de vida.

**Abstract:** This article intends to promote a reflection about the production of short films, as an archetype of active methodology, in the scope of Basic Education, precisely in High School, in the discipline called Project of Life. To this end, the article is divided into two moments: first of all, an analysis of the philosophical and pedagogical foundations that underlie the Life Project discipline will be carried out, with the scope of the issue of emancipation and the engagement of students / subjects, to life, to life. society and otherness, as final and essential objectives to be achieved. Subsequently, an explanation of the experience obtained with the Short Film project, carried out by the José Manoel Fontanillas Fragelli State School, in the municipality of Angélica, Mato Grosso do Sul, will be developed.

**Keywords:** short - movie; high school; life Project.

#### Para citar – ABNT NBR 6023:2018

SANCHEZ, Devair Gonçalves. Curta-metragem no componente curricular projeto de vida. *Cadernos de Pós-graduação*, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 50-62, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/cpg.v20n2.20365>.

## Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trouxe inúmeros questionamentos, os quais, embora não sejam novidade, precisam urgentemente de estratégias eficientes de resposta. O texto introdutório do documento, intitulado “O Ensino Médio no contexto da Educação Básica”, embasado no que já explicitavam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM/2011), enfatiza a necessidade de “recriação da escola”. Essa recriação, no entanto, deve partir do reconhecimento do surgimento de uma nova subjetividade no limiar do século XXI. Uma nova escola deve ser pensada e adaptada ao novo público que já se apresenta desde as últimas décadas do século passado, e que agora se mostra latente em nossos dias, a saber, o sujeito digital. Faz-se necessário, portanto, pensar em práticas inovadoras de ação e inserção da atividade docente neste contexto. Além da adaptação das formações continuadas e do autodidatismo docente, formas práticas de ação em sala de aula, dispositivos comportamentais contíguos ao mundo vivido dos alunos, como a adaptação da linguagem, a interdisciplinaridade, o apreço pela diferença e a adequação sociocultural, são alguns elementos promissores para reformulação da configuração atual do ensino.

Nesta onda de revisão e renovação urgente do papel e missão da escola e do processo de ensino-aprendizagem, podemos considerar como uma destacada inovação, a criação do componente curricular Projeto de Vida. Este importante acontecimento, no entanto, em alguns casos, deu-se de modo difuso e incerto. A falta de orientação sobre o *modus operandi* da prática de ensino deste componente, a escassez de uma formação adequada para tal fim, a obliteração do seu caráter essencial, equiparando-a a outras “disciplinas” (com a devida vênia, o termo disciplina poderá aparecer no texto) do currículo, ocasionaram uma visão equivocada por parte de alguns docentes e, não menos prejudicial, geraram certo desdém por parte dos alunos. Assim, consideramos importante lançar alguns questionamentos que são essenciais para todo docente que terá a incumbência de lidar com esta inovação, a saber, qual é a essência do componente curricular Projeto de Vida? Qual a finalidade deste conceito/componente Projeto de Vida, para uma formação humanista e integral? Qual a importância do mesmo para os sujeitos na sua etapa última de formação escolar? Como o trabalho com projetos, precisamente a produção e edição de vídeos no formato de curta-metragem, podem direcionar adequadamente o estudante na formação de seu projeto de vida?

## Projeto de vida enquanto fator existencial de emancipação

Visando promover uma reflexão em torno desta perguntas lançadas, faz-se necessário voltar à coisa mesma, em outras palavras, principiar uma análise fenomenológica do momento temporal e vital no qual os alunos estão inseridos. Assim, torna-se necessário partir da definição conceitual/etimológica/filosófica do termo projeto. Partimos da convicção de que o conceito de projeto, presente na conjuntura estrutural da disciplina, embebera-se do contexto filosófico de projeção, tal como defendido pela fenomenologia do pensador francês Jean-Paul Sartre (1905-1980). O projeto pessoal de cada indivíduo pode ser definido como um constante “lançar-se” na existência, procurando extrair de cada vivência cotidiana, uma nova reformulação de si, “um começo que se dá como fim de um projeto anterior” (SARTRE, 1989, p. 492). Cada momento de nossas vidas, e aqui tratando precisamente do público infanto-juvenil, surgem questionamentos que exigem decisões, “*elections*”, como afirma Sartre, que são determinantes para a execução do nosso projeto global de ser. São decisões a serem tomadas em cada momento da vida, e que, sem dúvida, influenciarão o modo de ser de cada sujeito. Nas palavras de Sartre,

Nossos projetos particulares concernentes à realização no mundo de um fim particular integram-se no projeto global que somos. Mas, precisamente porque somos totalmente eleição e ação, esses projetos particulares não estão determinados pelo projeto global: devem ser em si mesmos eleições (1989, p. 506).

Tomando o contexto da sala de aula, este projeto, portanto, deve ser conduzido pelo próprio indivíduo, junto aos seus pares, sem desvincular-se dos contextos nos quais está inserido. É como se o projeto aqui em questão não pudesse ter sentido para o estudante, acaso este mesmo não seja o principal motivador e *électeur* de suas escolhas. O processo de constituição deste sujeito, passa, portanto, pelo tornar-se eleitor. O indivíduo se emancipa, torna-se sujeito, na medida em que consegue lidar com as circunstâncias que se apresentam, de modo restrito, no cotidiano de sua existência e, assim, consegue discernir e eleger a melhor opção. Eis o lugar da inserção da presença emparelhada do professor junto ao estudante, a saber, no presente vivo do projeto do estudante, pois, nas palavras de Sartre, “no marco deste projeto, quer dizer, no marco do que sou, se inserem certos projetos para possibilidades mais restritas” (SARTRE, 1989, p. 488).

E são nestas possibilidades restritas que se encontram as grandes possibilidades de êxito da disciplina de Projeto de Vida. O professor, procurando conhecer melhor o estudante, deve adentrar em temas dicotômicos e motivadores como, identidade e diferença, liberdade e repressão, individualidade e sociedade, entre outros. Entendendo como o estudante lida com o cuidado de si, com o meio convivente, intenções e perspectivas, o professor vai auxiliando-o na criação de mecanismos de autoconhecimento e, por conseguinte, orientando-o, inclusive, no que diz respeito ao aspecto vocacional. Como esclarece Bohoslavsky (1983, p.46),

Trabalhar e falar de orientação vocacional conduz inevitavelmente à análise de problemas como o da identidade, o da articulação entre o individual e o social, e o da possibilidade da escolha, o das restrições da liberdade de opção entre cursos e/ou trabalhos diferentes, o do caráter restrito ou classista de sua prática, o da problemática filosófica do 'projeto pessoal'

É perceptível, assim, a necessidade de trazer para o cotidiano mais próximo do estudante, os temas, as inquietudes e as possibilidades, no intuito de auxiliar o gerenciamento deste projeto vital que “envolve questões de orientação futura, como metas e forças valorizadas pelos indivíduos e que os direcionam ao longo de suas vidas” (KLEIN, 2011, p. 20). Este momento de presença, requer uma total disponibilidade do indivíduo que se prontifica para transformar não o mundo de todos, mas o seu mundo vivido, sendo este indivíduo, num primeiro momento, o professor. Cabe ao docente o papel de propor práticas coerentes com a realidade de mundo de cada sujeito em sala de aula. Acreditamos que o protagonismo, tão enfatizado no texto na BNCC, tem como promontório a conscientização da importância do sujeito na revisão e modificação das estruturas do seu mundo vivido mais próximo. Em um de seus escritos inspiradores e visionários, Paulo Freire (2000, p. 33) afirma:

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.

Assim como acredita Paulo Freire, o projeto de vida deve ter como um dos aspectos motivadores, a intenção de modificar a realidade mais próxima do aluno. Uma vez que a disciplina de projeto de vida tem como uma das intenções a promoção do debate em torno da orientação profissional, o professor deve promover ações práticas e de inserção do estudante no âmago dos problemas sociais e políticos da comunidade. Como afirma Lucchiari (1993, p. 12), a tarefa da Orientação Profissional é “facilitar o momento da escolha ao jovem, auxiliando-o a compreender sua situação específica de vida, na qual estão incluídos aspectos pessoais, familiares e sociais”. É importante ressaltar que, seguindo a linha de pensamento de Lucchiari, a disciplina de Projeto de Vida, também tem como um de seus muitos intentos essenciais, refletir sobre a questão difusa e delicada da inserção do jovem no mercado de trabalho, o contato do jovem com a realidade e as opções que o circundam, fazendo com que o mesmo tenha “mais condições de definir a melhor escolha, a escolha possível no seu projeto de vida” (*ibidem*, p.12).

Filosoficamente, perguntamos: Mas como motivar qualquer abertura de mundo em sujeitos digitais? Pedagogicamente, indagamos: Qual metodologia pode dialogar com a realidade e estimular o interesse pelo cuidado de si, emancipação, engajamento, responsabilidade e respeito pelo outro? O uso e domínio dos recursos tecnológicos urge como uma importante e decisiva resposta a estas perguntas. O profícuo uso das mídias digitais, visto inclusive como suporte imprescindível no

processo de ensino, contrasta com uma das linhas de interpretação demonstrada por Bortolazzo (2016, p. 10), quando afirma que especialistas sugerem que o excessivo uso destes mecanismos podem conter “certo “poder” em prejudicar a cognição, dando vazão a particularidades que envolvem o vício tecnológico, a falta de atenção, a apatia social, entre outros danos”. O estatuto da nossa era tecnológica incute, em tese, a ideia de que não é necessário desprender esforços em prol de novas descobertas. É como se o potencial criador fosse suplantado por um ócio do pensar. Por outro lado, e aqui sustentamos esta tese como ideal, para Buckingham (2007, p. 30), “se é verdade que alguns manifestam preocupação quanto ao crescente abismo entre as gerações no uso das mídias digitais, outros têm celebrado as novas mídias como meios de atribuição de poder (empoderamento) e mesmo de libertação aos jovens.”

Diante deste paradoxo, a proposta de uma adequação comunicativa surge como instrumento que, acreditamos, seja profícuo no que tange à tentativa de promover uma forma geradora de uma conscientização no processo de ensino. Para melhor esclarecer, faz-se necessário afirmar que o professor, também sujeito em projeção, deve estar em constante aprimoramento, renovação e avaliação de suas práticas. Assim, consideramos que o docente é alguém que tem diante de si a possibilidade de partilhar com o estudante, um horizonte de possibilidades no que diz respeito à revolução tecnológica de sua época. Deste modo, é necessário a compreensão de que o conhecimento e o contato com o mundo tecnológico, não pode estar restrito ao domínio de redes sociais e manuseio de blogs ou aplicativos disponibilizados pelas instituições e redes de ensino. É preciso alargar este horizonte. Como afirma Bortolazzo (2016, p. 17), “é preciso compreender que o que a revolução tecnológica introduz nas escolas não é apenas uma quantidade inusitada de máquinas eletrônicas e móveis, mas relações entre processos simbólicos e culturais”.

Com isso, urge a necessidade de que o professor busque uma constante autoinserção no “meio ambiente” convivente do sujeito digital, em suas redes simbólicas de sentido. Esta inserção, primordialmente, dá-se naquilo que Contijo (2005, p. 71) denomina “rede adequada para a comunicação de conteúdos baseada na racionalidade comunicativa, [...] o *locus* da vida societária, em que grandes decisões são tomadas à base do diálogo”. Em outras palavras, é no âmbito da linguagem que esta autoinserção intencional se dá. É necessário desconstruir a ideia de que, por exemplo, os termos adotados por grupos, gírias e neologismos, regionais ou globais, são inapropriados para compor sentido e estabelecer comunicação autêntica. Esta linguagem comum tem o potencial de gerar uma “inteligência coletiva” e diminuir o tempo de adequação e aproximação dos vínculos em sala de aula.

Aqui é importante frisar que não se trata apenas de uma apropriação desvinculada do currículo. Trata-se de promover uma associação entre currículo e modos autênticos de linguagem.

Iniciando pela linguagem, o segundo passo consiste na desmistificação das figuras e fábulas que desmotivam a apropriação autêntica da ideia de projeto. Em outras palavras, o professor deve estar atento ao que surge de empecilho, como fator desencorajador da responsabilidade do aluno pela constituição do seu projeto existencial. Quais são os mecanismos e fatores que impedem ou desvirtuam o engajamento?

Eis uma importante indagação que deve ser levada em consideração neste processo. Podemos aqui citar inúmeros fenômenos que provam estes modos de ludibriar e, indubitavelmente, reconhecer que é no solo virtual da internet que tais manifestações são constantes e profundas. Se, por um lado a internet pode ser considerada “uma esfera pública virtual, na qual se identificam manifestações cidadãs” (CONTIJO, 2005, p. 78), por outro, acreditamos que a mesma também contribui para a produção de certo sedentarismo na busca por autenticidade e rigor na produção de conhecimento e, por conseguinte, volatilidade de valores e ideais, inclusive no âmbito da projetividade existencial. A partir desta reflexão, podemos constatar a rica contribuição que a disciplina de Projeto de Vida traz para o conjunto formativo do aluno no contexto escolar. Acreditamos que a noção de projeto dialoga com a ideia de Competências, apresentada por Philippe Perrenoud e tão difundida nos dias atuais. As competências são construídas cotidianamente e, quando ligadas à tomada de decisões, concretizam-se mais qualitativamente na cognição dos envolvidos com as mesmas. O projeto funda-se, essencialmente, na tomada de decisões em frente a problemas cotidianos.

### **A experiência do curta-metragem como mecanismo de engajamento**

Na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, a inserção do componente curricular Projeto de Vida no itinerário formativo, tem sido um fator essencial para o desenvolvimento de metodologias ativas. Com características essencialmente interdisciplinares, este componente tem estimulado o engajamento e a cooperação dos estudantes na produção de projetos envolvendo diferentes turmas do Ensino Médio.

Dentre os diversos projetos executados, um deles demonstrou grande potencial para o fomento do famigerado protagonismo estudantil. Trata-se do Projeto “Curta-Metragem”, realizado na Escola José Manoel Fontanillas Fragelli, com alunos do Ensino Médio, na cidade de Angélica, Mato Grosso do Sul. A ideia da produção de curtas-metragens no meio escolar não é novidade. Trata-se de um recurso metodológico que abre um leque extraordinário de possibilidades de intervenção no mundo vivido dos alunos. O curta-metragem permite um comprometimento vivo com o modo de expor uma ideia, passar uma mensagem, compartilhar sentimentos e conhecimentos. Em outras palavras, todo curta produzido visa promover a descrição de um

acontecimento, a narrativa de um fato, sempre levando em consideração a interpretação de quem assiste e as condições adversas que possam surgir nesta intermediação. Por meio de leituras, da análise de temas da atualidade, da elaboração de roteiros, dentre outros aspectos trabalhados na produção de curtas-metragens, o trabalho com essa linguagem contribui para o desenvolvimento da compreensão crítica do mundo e das novas tecnologias, colaborando para a formação integral do educando, permitindo despertar novos olhares, sensações e experiências, gerando reflexões que se prolongam por toda a vida. É possível, assim, afirmar que o curta-metragem

pode se transformar em um importante recurso pedagógico, visto que a experiência audiovisual exerce uma função informativa alternativa, tornando a realidade mais próxima à medida que permite exemplificar conceitos abstratos, ampliar concepções e pontos de vistas, simplificar a compreensão da realidade e estimular a reflexão sobre fatos/acometimentos a partir do contato com imagens (CARVALHO, 1998, p. 121).

Desde o ano letivo de 2015, a escola José Fragelli realiza oficinas de criação, produção e edição de curtas com os estudantes, os quais se organizam em equipes para, posteriormente, providenciar a montagem dos roteiros e a produção dos filmes. Após as oficinas, acontece a definição das equipes de trabalho e escolha dos assuntos que serão investigados. Estes deverão levar em conta a história local, os costumes, os hábitos, enfim, a memória popular como fonte de inspiração e motivo da produção audiovisual.

Cada equipe produz o seu roteiro, sendo acompanhada pelo professor orientador, o qual deverá assessorar os alunos na produção e correção dos textos. Cabe aos alunos, como protagonistas, elaborar um roteiro (a partir de um tema decidido em sala), planejar a filmagem, assumir tarefas, transmitir e comunicar ideias, escutar e dialogar com os outros, tomando por base o princípio da autonomia da ação, pois, com isso, efetiva-se a ideia de que “o aluno precisa ultrapassar o papel de passivo, de escutar, ler, decorar e de repetidor fiel dos ensinamentos do professor e tornar-se criativo, crítico, pesquisador e atuante, para produzir conhecimento” (MORAN, MASETTO, BEHRENS, 2013. p. 71).

Todas as atividades desenvolvidas no processo de produção, também se dão sob a coordenação de um diretor-geral, escolhido por eleição, através do lançamento de candidatura e votação dos presentes. Após esta decisão, caberá ao diretor escolhido, com a devida orientação do professor, elaborar uma estrutura e plano de trabalho. No decorrer do projeto, uma equipe ficará responsável pela montagem e atualização das redes sociais, criadas especialmente para a divulgação de cada curta. É importante que os alunos interajam e compartilhem. Cada aluno encontra o seu lugar, de acordo com a autodescoberta das suas habilidades e potencialidades. Após a filmagem e edição dos mesmos, é realizada a noite cultural na escola, com a presença da comunidade, para a exibição dos filmes produzidos, avaliados previamente por uma equipe de jurados convidados.

Após a apresentação dos curtas-metragens na Noite Cultural, os filmes são postados nas redes sociais da escola.

Diversas metodologias são utilizadas no processo de produção dos curtas, dentre as quais, destacam-se a pesquisa de campo, a consulta a referências na internet, o estudo de caso e, fundamentalmente, a pesquisa-ação. Os alunos são motivados a desenvolver mecanismos de organização, controle e distribuição de funções, através da criação de planilhas, relatórios, atas, caderno de agendamentos, entre outros. Todas atividades são registradas em atas, redigidas por alunos específicos e assinada pelos diretores e pelo professor regente do componente curricular de Projeto de Vista. Uma das importantes planilhas confeccionadas, registra as informações sobre os detalhes de figurino, maquiagem e posicionamento de objetos e atores na sequência das cenas.

Para promover a melhor forma de leitura do ato encenado, os atores devem, de forma autodidata e compartilhada, deslindar as formas de expressões corporais que melhor se adequam às informações que se pretende expor. Com isso, os atores envolvidos (estudantes) realizam exercícios de interpretação de texto (roteiro), dinamizam a alteridade e a empatia nos ensaios e no ato de decorar as falas, fomentam a criatividade na criação de ideias e temas para a correta sequência da trama, entre outros aspectos ligados ao conhecimento interdisciplinar.

O curta-metragem, portanto, transcende o limite da diversão ou do protagonismo egoísta, nas palavras de Moletta (2009, p. 17), o curta-metragem “tem como principais características a precisão, a coerência, a densidade e a unidade de ação ou impressão parcial de uma experiência humana”. Independente da temática, o curta requer um envolvimento dos estudantes com conceitos práticos e fundamentais do cotidiano, tais como, planejamento, organização, cooperação e liderança. Aliás, o exercício da liderança comunga com a ideia de protagonismo prevista na Base Nacional Comum Curricular e desperta no aluno a necessidade de flexibilização na lida com problemas oriundos das relações interpessoais. Os líderes de cada grupo foram orientados a inculcar nos liderados a ideia de que, cada papel exercido, faria a diferença na execução do projeto. Assim, não havia uma hierarquia, senão que, uma rede de colaboração na qual cada ponto de intersecção, contribuía para a formação exitosa do projeto.

É importante ressaltar que a metodologia da pesquisa-ação foi decisiva nas resoluções de conflito. Nesta metodologia, de acordo com Franco (2005, p. 486) “o sujeito deve tomar consciência das transformações que vão ocorrendo em si próprio e no processo”. Isso acontecia na medida em que os alunos compartilhavam suas experiências afetivas e socioemocionais oriundas dos momentos de criação do curta. Duas vezes por semana, os líderes se reuniam com o professor orientador e expunham suas avaliações. Na ocasião, deviam demonstrar as inquietações e empecilhos decorrentes da dinâmica do projeto. Os atores também utilizavam desta metodologia



na medida em que descobriam elementos orientadores da ação prática ao encenar, comportamentos oportunos, ação multilinguística, entre outros fatores, e após a devida assimilação, apropriavam-se destes nas gravações.

Havia um notável interesse pela pesquisa quando se tratava de aplicar o resultado da mesma em ações práticas. Deste modo, a autêntica apropriação de conhecimento, acontecia na medida em que os estudantes imergiam no universo pesquisado e, deste universo, extraíam elementos que ocasionariam uma aplicação qualitativa do material obtido. Em outras palavras, não era possível sair neutro desta afecção ocasionada pela pesquisa. Este ato que denomino ação/apropriação condiz com a metodologia supracitada pois, “essa imbricação entre pesquisa e ação faz com que o pesquisador, inevitavelmente, faça parte do universo pesquisado, o que, de alguma forma, anula a possibilidade de uma postura de neutralidade” (FRANCO, 2005, p. 490).

A criação do roteiro, por exemplo, é um momento extremamente profícuo no que diz respeito à aplicação da metodologia pesquisa-ação. Redigir um roteiro exige um intercâmbio de ideias que provoca, tira da zona de conforto os envolvidos. Criar um roteiro requer uma previsão, um antever a ação pretendida para a devida execução da proposta geral. O roteiro representa “um guia de ação visual e sonora utilizado para contar uma história e transmitir uma experiência humana” e um começo para “visualizar o filme pronto” (MOLETTA, 2009, p. 35-36). Em cada reunião de criação de roteiro, os alunos podem oferecer os seus pontos de vista para a visão de conjunto do enredo, momento este essencial no que tange à pré-produção. Outro fator que exige a aplicabilidade da metodologia supracitada é a lida com os aparatos tecnológicos, tanto por parte dos estudantes, como por parte do professor. Tecnologia aliada à produção de conteúdo, tem sido um forte motivador da participação dos estudantes em todas as disciplinas. Além do mais, o professor que se engaja às mídias e aparatos tecnológicos, desencadeia uma aproximação com seus alunos e propicia um ambiente de interação que comunga com o momento histórico no qual estamos inseridos. O elo entre tecnologia e cinema também merece destaque no que tange ao êxito da proposta interdisciplinar de ensino.

A formação do aluno/cidadão se inicia e se processa ao longo de sua vida nos diversos espaços de vivência. Logo, todas as linguagens, todos os veículos e materiais, frutos de múltiplas experiências culturais, contribuem com a produção/difusão de saberes [...], responsáveis pela formação do pensamento, tais como os meios de comunicação de massa – rádio, TV, imprensa em geral –, literatura, cinema, tradição oral, monumentos, museus etc. (FONSECA, 2009, p. 164).

O professor, como mediador deste processo, deve estar sempre atento às inovações tecnológicas absorvidas pelos seus orientados. Não se trata de ser um *expert* absoluto no trato com a parafernália tecnológica, mas estabelecer um diálogo de interesse com as diversas formas de

interação dos alunos. Interesse que consiste em lançar questões, tais como: O que o motiva a ter esta e não outra rede social? Por que este e não outro jogo? O ensino, e isso ninguém duvida, deve absorver as novas mídias e delas fazer uso constante. No entanto, antes de qualquer avanço técnico, é preciso avançar na qualidade das relações e no comprometimento com o outro. Como afirma Moran, (2000, p.63), “ensinar com as novas mídias será uma revolução se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos”.

Outro aspecto importante a ser ressaltado e, considerado fundamental dentro do processo de aprendizagem via produção de curtas, trata-se da dimensão estética. A identificação do harmônico, do belo e das características que determinam a transformação de matéria bruta em arte, constituem elementos de muito proveito para os alunos. Torna-se importante ressaltar o que está contido no artigo 3º, inciso I, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

A Estética da Sensibilidade, que deverá substituir a [estética] da repetição e padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, e a afetividade, bem como facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto e o imprevisível, acolher e conviver com diversidade, valorizar a qualidade, a delicadeza, a sutileza, as formas lúdicas e alegóricas de conhecer o mundo e fazer do lazer, da sexualidade e da imaginação um exercício de liberdade responsável.

A arte, assim compreendida, torna-se a porta de acesso ao engajamento, ao cuidado de si e à alteridade. A sensibilização provocada pelo envolvimento com a arte, seja qual for a sua manifestação, possibilita a promoção de diversos elementos essenciais para a formação básica do jovem estudante. É comprovado que

uma das possibilidades da arte é proporcionar o engajamento de adultos na exploração imaginativa de si próprios e nas relações com seus universos. Para a compreensão do desconhecido a imaginação é central. É uma das maneiras de examinarmos interpretações alternativas de nossas experiências, tentando outro ponto de vista. Quanto mais reflexivos e abertos formos para o ponto de vista dos outros, mais rica será nossa imaginação para compreender contextos alternativos (PRATA; LINHARES, 2012, p. 59).

O curta-metragem, portanto, enquanto metodologia ativa, traz como uma destacada característica, o desenvolvimento da *criatividade* aliada ao aprimoramento do *senso estético*. Os estudantes não podem estar alheios a estas duas dimensões do pensamento durante a confecção do projeto. Torna-se, portanto, irretorquível o cuidado com a sensibilidade estética e com a reflexão criativa. Esta disposição à criatividade se mostra, por exemplo na escrita do roteiro. Os debates fomentados nos grupos, desde a discussão sobre o consenso para estabelecer a temática central, até os detalhes das falas dos personagens, são acalorados e requer uma condução que seja ao mesmo

tempo flexível, sem perder a objetividade. Controlar as diversas abordagens e opiniões, requer um senso de liderança por parte dos alunos, sempre com a observação atenta do professor como mediador.

Em cada momento da execução do projeto, a necessidade constante de organização e planejamento, estiveram presentes. Tal confirmação se deu nos momentos de decupagem, onde cada estudante recebeu uma função, determinada pelo diretor da equipe. Diversos foram os depoimentos de estudantes que sofreram com a necessidade de organização, bem como regras de planejamento para auxiliar na eliminação de falhas comprometedoras no momento da gravação. Cabe aqui destacar dois relatos de alunas participantes dos dois curtas, Geovana e Milene. Ambas exerceram papel fundamental em duas edições do mesmo projeto, exercendo papel de direção nos grupos. Geovana, assim declarou:

Digo que fazer parte dos curtas metragens foi uma parte muito prazerosa e gratificante do meu ensino médio, exigiu muito esforço e responsabilidade, no entanto, me proporcionou ver o mundo através de diferentes perspectivas, desenvolveu minha criatividade em relação às histórias fictícias e também na criação de soluções para problemas do dia a dia, além de melhorar minha comunicação nos meios sociais.

Disse Milene:

Fazer parte desses curtas sem dúvida me fez aprender bastante. Pude aprimorar minha capacidade de exercer um bom trabalho em equipe, meu lado comunicativo foi necessário que ficasse mais evidente, foi necessário também que eu fosse mais atenciosa, prestativa, eficiente e, principalmente, paciente, pois lidar com pessoas, não é uma tarefa fácil. Confesso que durante todo o processo dos curtas eu tive muitos momentos de estresse. Mas apesar de tanto trabalho, no fim o sentimento que prevalece é o de gratidão.

Como constatado, a produção do curta-metragem, ou, nas palavras dos estudantes envolvidos, “o nosso filme”, mobilizou uma série de esforços entre eles, para que fosse possível a lida com as intempéries cotidianas do ambiente escolar. Com isso, acreditamos que a realidade circundante do aluno pode ser experimentada a partir do engajamento com a produção audiovisual, precisamente, a partir da produção de conteúdo em formato de curta-metragem. Em um mundo onde as mais avançadas tecnologias estão se tornando cada vez mais acessíveis, é preciso pensar a produção autônoma de conteúdo audiovisual não apenas como um complemento pedagógico, como infelizmente ainda é percebido por muitos docentes.

É necessário entender este mecanismo como um fator constante nos processos avaliativos. Essa consciência cinemática presente na vida das pessoas, é intensificada na infância e na adolescência. É importante salientar que segundo Jane Barnwell (2013, p. 9), “o cinema é uma parte importante do nosso dia a dia. Nós não só passamos tempo consumindo e discutindo cinema, ele também se infiltra em nossas consciências e constrói ideias sobre o mundo e seus habitantes”.

Assim, a escola deve aproveitar este ponto a favor, e trazer mais o cinema para dentro dos seus muros, seja utilizando-se de longas para a sensibilização do aprendiz, seja para despertar o protagonismo do aluno através da atuação em curtas-metragens.

### Considerações finais

Por fim, este artigo pretendeu, além de analisar o sentido essencial do componente curricular Projeto de Vida, expor relatos de experiências obtidas a partir de uma modalidade específica de metodologia ativa no âmbito do Ensino Médio, a saber, a execução do projeto Curta-metragem. Acreditamos que, a sensibilização através da produção com recursos imagéticos, tem forte potencial didático e pedagógico. Aprender a gerar afecção através da imagem, é um grande e promissor desafio para professores e estudantes. A produção de conteúdo no formato audiovisual tem se tornado uma grande alavanca para a inserção do jovem no mercado de trabalho, para o enfrentamento de problemas socioemocionais, para a desenvoltura da personalidade e da interatividade no meio escolar e social, dentre outros aspectos positivos. Concordamos com Aumont (1993, p. 93), quando afirma que “é privilegiado o pensamento visual: de todos os nossos sentidos, a visão é a mais intelectual, o mais próximo do pensamento”. O curta-metragem, à guisa de exemplo, constitui uma ferramenta promissora para a formação intelectual, tornando-se compatível com os diversos âmbitos do conhecimento, tais como, estética, linguagem, comportamento, sociedade, dentre outros. O projeto pretende, vencido o problema da Pandemia, ampliar a sua área de atuação, atingindo, além da comunidade local, outras cidades da região, através da inscrição e participação em eventos cinematográficos e amostras culturais. Pretende, ainda, melhorar a qualidade do ensino ofertado pela Escola, oportunizando a aprendizagem e a experimentação de produção audiovisual, expandindo o horizonte cultural dos jovens, com o objetivo de despertar a visão crítica e o protagonismo estudantil.

### Referências

- AUMONT, J. *A imagem*. Tradução de Estela dos Santos Abreu e Cláudio C. Santoro. 5. ed. Campinas: Papirus, 1993.
- BARNWELL, J. *Fundamentos de produção cinematográfica*. Porto Alegre: Bookman, 2013.
- BOHOSLAVSKY, R. *Vocacional: teoria, técnica e ideologia*. São Paulo: Cortez, 1983.
- BORTOLAZZO, S. *O sujeito digital multitarefa: entre tecnologias e educação*. Educação e Tecnologia. 21. n. 1. Belo Horizonte. jan./abr. 2016. p. 9-19.

BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular*. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em 07 de dezembro de 2021.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em 02 mar. 2021.

BRANDÃO, C. R. *O que é educação*. 28 Ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

BUCKINGHAM, D. *Crescer na era das mídias eletrônicas*. Trad. Gilka Girardello e Isabel Orofino. Rio de Janeiro: Loyola, 2007.

CARVALHO, E. J. G. de. *Cinema, História e Educação. Teoria e Prática da Educação*. Revista do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Maringá, Maringá, v. 3, n. 5, 1998.

CONTIJO, M. *Sujeito, tecnologia e recepção: contribuição aos estudos de uso de novas tecnologias de informação e comunicação*. Perspect. ciênc. inf., Belo Horizonte, v.10 n.1. jan./jun. 2005. p. 70-85.

FONSECA, S. G. *Didática e prática de ensino de história*. 8ª. ed. Campinas: Papirus, 2009

FRANCO, M. *Pedagogia da Pesquisa-Ação*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. 4. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, P. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. SP: Unesp. 2000.

KLEIN, A. M. *Projetos de Vida e Escola: a percepção de estudantes do Ensino Médio sobre a contribuição das experiências escolares aos seus projetos de vida*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011. p. 232.

LUCCHIARI, D. H. P. S. *Pensando e vivendo a orientação profissional*. São Paulo: Summus Editorial, 1993.

MOLETTA, Alex. *Criação de curta-metragem em Vídeo Digital: Uma proposta para produções de baixo custo*. São Paulo: Summus, 2009.

MORAN, José Manuel et al. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.

PERRENOUD, P. *Formar professores em contextos sociais em mudança: Prática reflexiva e participação crítica*. Revista Brasileira de Educação, Campinas, n. 12, set./dez. p. 5-21. 1999.

PRATA; LINHARES. *Contribuições da arte na formação de professores universitários*. In: Marcos Tarciso Masetto. (Org.). *Inovação no Ensino Superior*. 1ª ed. São Paulo: Loyola. p. 56-66. 2012

SARTRE, J. *El ser y la nada: ensayo de una ontología fenomenológica*. Madrid: Alianza Universidad/Losada, 1989.