
A EXPERIÊNCIA FÍLMICA NA PRÁXIS PEDAGÓGICA

The film experience in the pedagogical praxis

Rosane Meire Vieira de Jesus

Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da UFBA, Salvador, BA - Brasil, e-mail: rosanevieiraj@gmail.com

Resumo

O presente artigo discorre sobre a intensa familiarização do espectador-aluno e do espectador-professor com a cultura das mídias, a qual (re)configura os modos de apreender o mundo, de organizá-lo e de expressá-lo, devido ao crescente desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação. Da mesma forma, investiga a experiência fílmica na práxis pedagógica. Tal pesquisa fez parte da minha dissertação de mestrado, intitulada “Aprendizagem frame a frame: os fascínios e as armadilhas do uso do documentário na práxis pedagógica”, defendida em maio de 2007.

Palavras-chave: Práxis pedagógica; Experiência fílmica; Cultura das mídias; Linguagem cinematográfica.

Abstract

The present article discourses about the intense familiarization of the spectator-pupil and of the spectator-teacher with the media culture, which (re)configures the ways to apprehend the world, to organize it and to express it, due to the crescent development of the Information and Communication Technologies. It also investigates the film experience in the pedagogical praxis. This research did part of my master's dissertation, entitled “Learning frame to frame: the charms and traps of the use of the documentary in pedagogical praxis”, defended in May 2007.

Keywords: *Pedagogical praxis; Film experience; Media culture; Cinematographic language.*

PRIMEIRA TOMADA

Numa escola ainda vinculada à tradição ocidental moderna de valorização da língua escrita, é instigante a possibilidade de uma obra fílmica participar do processo de educação formal como mais um texto que professor e alunos interpretam em um “exercício de reflexão e de avaliação para verificar em que dimensão tal compreensão se manifesta na própria existência” (MÜHL, 2004, p. 45). Em contraposição à função referencial da palavra escrita, apropriada para representar o real, conceituando-o e estruturando-o num sistema de categorias explicativas e totalizantes, a linguagem cinematográfica¹ constrói uma *mise en scène* que aproxima o espectador da realidade ao propiciar o registro e a revelação do mundo visível, como também o afasta do real ao se perder na sucessão de imagens, cores, luzes e sonoridades. Trata-se de uma (re)apresentação complexa da realidade, a qual culmina num “saber raro”, distinto do racionalismo moderno que, segundo Maffesoli (1998), produz a “esquizofrenização do pensamento”. Nessa perspectiva, pode-se afirmar que a tensão entre a representação e a distorção na obra fílmica trilha o “caminho incerto do imaginário”, possibilitando ao espectador um

[...] saber que, ao mesmo tempo, revela e oculta a própria coisa descrita por ele; um saber que encerra, para os espíritos finos, verdades múltiplas sob os arabescos das metáforas; um saber que deixa a cada um o cuidado de desvelar, isto é, de compreender por si mesmo e para si mesmo o que convém descobrir; um saber, de certa forma, iniciático. (MAFFESOLI, 1998, p. 21).

A obra fílmica encanta com o jogo entre a objetividade das imagens e a subjetividade das

próprias lembranças que, em princípio, pode parecer antagônico. No entanto, tal ambigüidade não gera incompatibilidades, já que “as imagens fluem entre si, condensam-se e combinam-se em cada experiência mental do indivíduo, podendo parecer do exterior inadequadas ou mesmo incoerentes”, segundo Bartlet (apud LEITE, 1999, p. 43). O fascínio exercido por tais obras não está fora da escola. Os sujeitos do processo ensino-aprendizagem são instituídos e instituem o social-histórico.² Devido à (oni)presença da cultura das mídias, na sociedade contemporânea, eles são, cada vez mais, espectadores de filmes – espectador-aluno e espectador-professor.³ Sentem-se, emocionalmente, implicados com essa narrativa, deixando-se sensibilizar, envolver, perturbar. Morin (1970, p. 105) nota:

[...] o que há de mais subjetivo - o sentimento - infiltrou-se no que de mais objetivo há: uma imagem fotográfica, uma máquina: o cinema, ao mesmo tempo em que é mágico, é estético e, ao mesmo tempo em que é estético, é afetivo. Cada um desses termos pressupõe o outro. Metamorfose mecânica do espetáculo de sombra e luz, surge o cinema no decurso de um processo milenário de interiorização da velha magia das origens.

Num processo de comunicação, de interação pelas diferentes linguagens, os sujeitos do processo educativo instituem-se, tornando a escola participante mais ativa da cultura e não permanente divulgadora de conhecimentos massificados. Como espaço de exercício hermenêutico, a educação escolar aproxima-se de uma práxis que contempla as intersubjetividades e novas operações e relacionamentos entre sujeito e objeto, favorecendo um maior equilíbrio entre o sentir, o pensar e o fazer, ou seja, a harmonia de uma vivência estética.

¹ Ao utilizar essa expressão, não se objetiva restringir à específica composição do filme produzido em película para o cinema, mas também produzido em fitas magnéticas e em dígitos binários. Apesar de haver algumas especificidades no tratamento da imagem e do som em cada tecnologia de reprodução, o uso generalizado da expressão “linguagem cinematográfica” justifica-se por ter sido o cinematógrafo o primeiro meio de produção filmográfica.

² Social-histórico é o coletivo anônimo, “o humano-impessoal que preenche toda formação social dada, mas também a engloba, que insere cada sociedade entre as outras e as inscreve todas numa continuidade, onde, de uma certa maneira, estão presentes os que não existem mais, os que estão alhures e mesmo os que estão por nascer. É, por um lado, estruturas dadas, instituições e obras ‘materializadas’, sejam elas materiais ou não; e por outro lado, o que estrutura, institui, materializa. Em uma palavra, é a união e a tensão da sociedade instituinte e da sociedade instituída, da história feita e da história se fazendo” (CASTORIADIS, 1986, p. 131).

³ Tais termos foram utilizados para ressaltar o quanto o olhar dos sujeitos do processo educativo é educado pela linguagem cinematográfica, já que interagem, constantemente, com as narrativas audiovisuais.

O OLHAR (RE)INVENTADO

O filme é utilizado em aula com pretensões de facilitar o aprendizado, já que essa obra artística aproxima a escola do que está fora dela e mais presente na vida do espectador-aluno: a cultura das mídias. Esta é uma expressão criada por Santaella (1996, p. 11-12), que entende:

[...] cultura como a totalidade dos sistemas de significação através dos quais o ser humano, ou um grupo humano particular, mantém a sua coesão (seus valores e identidade e sua interação com o mundo). [...] englobam não apenas todas as artes, as várias atividades sociais e padrões de comportamento, mas também os métodos estabelecidos pelos quais a comunidade preserva sua memória e seu sentido de identidade.

A cultura das mídias engloba os bens simbólicos, produzidos a partir do uso dos modernos e contemporâneos aparatos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Tais produtos culturais utilizam sistemas de significação, baseados na informação, no provisório, na mobilidade (trânsito da informação de uma mídia à outra), na brevidade, na interligação das mídias, no hibridismo de linguagens e na interação. A aparente instantaneidade, imediatez e simultaneidade das TIC “reinventam vivências, alteram percepções, sensibilidades e processos cognitivos”, que (re)configuram a sociabilidade contemporânea (RUBIM, 1985, p. 3) – a qual não passa despercebida, pois todos os atores sociais, de alguma forma, estão implicados em tal emergência.

A sociedade de comunicação generalizada, ou chamada por alguns autores, a exemplo de Vattimo (1989), de pós-moderna, questiona os grandes valores-matriz da modernidade, como a idéia de história una e total e a de progresso. As TIC, apesar das previsões pessimistas de homogeneização cultural, multiplicam as visões de mundo. Uma variedade de culturas e subculturas pode ser ouvida e vista. É evidente que, com a presença dos monopólios da informação, não há garantias de democratização, mas possibilidades de emancipação que são baseadas na oscilação, no desenraizamento. O encontro com outros horizontes de interpretação ratifica a contingência, a relatividade do mundo real. O princípio da realidade unitária e estável dá

lugar a realidades, resultantes “do cruzamento, da ‘contaminação’ (no sentido latino) das múltiplas imagens, interpretações, reconstruções que, em concorrência entre si ou, seja como for, sem qualquer coordenação central, os *media* distribuem” (VATTIMO, 1989, p. 13) não tanto *in loco*, porém cada vez mais mediatizado para a presença do ausente, do distante temporal e espacial.

Vive-se numa sociedade onde a comunicação não é, simplesmente, mais uma característica do atual mundo, do atual estar no mundo, “antes aparece como momento instituinte e instituído da atualidade” (RUBIM, 1985, p. 6). A cada frame, a cada fotograma, a cada página, a cada frequência, a cada *link*, o espectador/ouvinte/internauta/leitor é estimulado a outras formas de percepção sensível e intelectual.

Segundo McLuhan (1974), a aparição e o uso de novidades tecnológicas, transformando o ambiente, definem novos horizontes de experiência ao alargar a esfera de percepção e de intervenção no mundo. A extensão de um sentido qualquer transforma a maneira de pensar e de atuar, a forma de perceber o mundo. Assim, as tecnologias de reprodução de imagem e som inauguram uma nova forma de inteligibilidade e de sensibilidade, já que:

[...] a mensagem de qualquer meio ou tecnologia é a mudança de escala, cadência ou padrão que esse meio ou tecnologia introduz nas coisas humanas [...] ‘o meio é a mensagem’, porque é o meio que configura e controla a proporção e a forma das ações e associações humanas. (McLUHAN, 1974, p. 22-23).

A EXPERIÊNCIA FÍLMICA

Dentre os produtos da cultura das mídias, a obra fílmica, cada vez mais financiada pelos grandes monopólios da comunicação, veiculada em três das grandes *media*, o cinema, a televisão e o computador, e divulgada em várias outras, fascina e torna-se, para os jovens, principalmente, uma grande fonte de informação e de entretenimento. Os espectadores aprendem a assistir aos filmes, a lidar com a linguagem cinematográfica e a ressignificar a língua escrita.

A linguagem cinematográfica estabelece uma representação de mundo distinta daquela anterior à invenção do cinematógrafo.

(Re)configura a percepção seja a partir da “exposição de um tempo cíclico, da representação de papéis, da captação de algo através da câmera, da montagem das imagens” (SILVA, 1996, p. 69); seja pela sua relação com a realidade. “O cinema, pela pura aceleração mecânica, transportou-nos do mundo das seqüências e dos encadeamentos para o mundo das estruturas e das configurações criativas. A mensagem do cinema enquanto meio é a mensagem da transição da sucessão linear [ininterrupta] para a configuração” (MCLUHAN, 1982, p. 26-27).

A obra fílmica instaura um outro olhar, educado para ver por meio dessa linguagem com a variedade de planos,⁴ enquadramentos e movimentos. Naturalizou-se, então, uma linguagem que fomenta um modo de ver artificial,

[...] criado através do olhar ciclópico das câmeras e de todo o aparato tecnológico que está presente desde o momento da captação das imagens até o instante em que surgem, iluminando as telas e contando todos os tipos de dramas, comédias, tragédias, reais ou fictícias. As inúmeras possibilidades do olhar que a câmera criou; as múltiplas formas de aproximação e distanciamento que vão dos enormes planos gerais ao *close-up*; os enquadramentos e movimentos que as novas tecnologias de captação de imagens permitem, quando percorrem grandes distâncias indo de um ponto de vista a outro na mesma tomada, deram origem à linguagem cinematográfica atual e, ao mesmo tempo, alteraram irreversivelmente a própria percepção visual das pessoas e, por isso, a própria realidade em que vivem. (COUTINHO, 2005, p. 2).

A sensação de realidade captada pela câmera é resultado dos elementos que aparecem na tela e do que não aparece. O público, que é conduzido de uma cena a outra pela *montagem*,⁵ tenta dar sentido ao que é visto entre cortes, preenchendo vazios, isto é:

A realidade, diz Pasolini, seria um plano-sequência infinito e o filme, ao contrário, um plano-sequência finito; começa, desenvolve e termina. O filme é feito de tudo o que se oferece à visão e, igualmente, do que não será visto. Algumas coisas serão apenas sugeridas e irão compor os vazios, os intervalos que, no cinema, são tão significativos quanto o que as imagens e sons explicitam. É nesse intervalo que os sentidos conversam: o sentido do filme que o diretor quis expressar e o sentido acrescido de quem vê. Assim, posso dizer também que o filme é sempre uma obra aberta. Não se presta a uma única interpretação. Pode ser visto e revisto de várias maneiras, tudo fica a depender do contexto, da capacidade, do interesse, das expectativas de quem vê. (COUTINHO, 2005, p. 3).

Diante da tela, no interior do cinema, além de visualizar uma história, o homem realiza processos de projeção e identificação relacionados ao que se passa à sua frente. Ou seja, ele não reage passivamente às imagens, mas antes, lhes atribui um sentido que é fruto, em última instância, das suas experiências e expectativas; une o conteúdo das imagens ao que já conhece e sente e, a partir disso compõe sua opinião acerca do que está assistindo. Nesse sentido, no interior da sala escura “a impressão de vida e realidade própria das imagens cinematográficas é inseparável de um primeiro impulso de participação”. (MORIN, 1970, p. 68).

Metz (1972) tentou compreender como se dá a impressão de realidade vivida pelo espectador diante de uma obra fílmica. A partir de um processo perceptivo e afetivo de “participação”, segundo o autor, o cinema conquista de imediato uma credibilidade seja para filmes realistas ou fantásticos. E o movimento contribui para essa impressão da realidade, pois oferece corporalidade aos objetos. “No cinema, a impressão de realidade é também a realidade da impressão, a presença real do movimento” (METZ, 1972, p. 22).

⁴ Segundo Coutinho (2005), plano pode significar: “primeiro a composição de cada imagem que, de acordo com enquadramento e distância do assunto, pode ser classificada em plano geral, plano de conjunto, plano americano, primeiro plano, plano detalhe; e, ainda, o espaço-tempo contido em uma única tomada” (COUTINHO, 2005, p. 2).

⁵ Tattiana Tessye Freitas da Silva (1996) ressalta que essa técnica cinematográfica “não está apenas relacionada à colagem de imagens, mas à organização de todo o conjunto dos elementos que compõem o filme, indo da forma como as imagens foram filmadas, passando pelo lugar do som, da iluminação, dos ângulos, relacionando-se, enfim, com a forma pela qual o filme foi construído” (SILVA, 1996, p. 69).

No entanto, apesar dos índices de realidade disponíveis na obra fílmica, o espetáculo cinematográfico é irreal, pois se desenvolve em outro mundo: “o espaço da *diegese* e o da sala (que envolve o espectador) são incomensuráveis, nenhum dos dois inclui nem influencia o outro, as coisas ocorrem como se houvesse uma parede invisível, porém intransponível” (METZ, 1972, p. 24). Ao contrário das fotografias, o filme em projeção é somente para ser visto e não tocado: “não é por acaso que os dois elementos essenciais dos filmes são, ao mesmo tempo, os mais imateriais: a luz e o som”, observa Merleau-Ponty (apud MENEZES, 1996, p. 87). Diante do caráter imaterial do cinema, o espectador é desligado do mundo real para realizar uma “transferência de realidade”, atividade afetiva, perceptiva e intelectual, provocada pela *diegese* – pelo “representado” próprio a cada arte. Em frente da tela, a platéia investe às figuras fantasmagóricas uma “realidade”, a qual é resultado das suas expectativas afetivas e do que é exposto na projeção. “Se o espetáculo cinematográfico dá uma forte impressão de realidade, é porque ele corresponde a um vazio no qual o sonho imerge facilmente” (METZ, 1972, p. 23).

Logo, o filme mantém um equilíbrio precioso: traz índices de realidade suficientes para enriquecer o universo da *diegese*, sem, no entanto, confundir as imagens com a realidade. O cinema “consiste em colocar muitos índices de realidade em *imagens* que, embora assim enriquecidas, não deixam de ser percebidas como imagens [...] e, assim, atualizar o imaginário a um grau nunca antes alcançado”⁶ (METZ, 1972, p. 28). As obras fílmicas são a expressão de diversidades criadoras extremas que atinge o espectador de uma forma emocional, remetendo aos sonhos, aos delírios e, como livre criação, desconhecendo a realidade – já que não a reproduz, mas a (re)apresenta.

Quando temos a experiência de um filme, dispomo-nos conscientemente para a ilusão. Pondo de lado a vontade e o intelecto, abrimos espaço para ele na nossa imaginação. A seqüência de imagens atua diretamente nos nossos sentimentos. [...] Isto explica a natureza profundamente onírica do cinema, assim como a sua natureza absoluta e inevitavelmente

concreta, digamos o seu estatuto de objeto. [...] no cinema, como sua especificidade e sua força, é justamente esse jogo constante, inerente ao médium, entre estar dentro e saber que se está fora, entre aparência e realidade. Assistir a um filme é uma forma de estar-no-mundo, mas também envolve um fenômeno a que podemos chamar estar-no-filme. (MONTEIRO, 2005, p. 38).

Dessa forma, o espectador sente-se em “estado de realidade” no acontecer fílmico e é embebido pela sensação de conhecimento sobre o mundo, mas também sobre si mesmo, já que, na experiência fílmica, os sentimentos são tocados, despertados pelas formas da obra.

DIALÓGO (ENTRE)QUADROS

A interação com o texto visual, com a imagem em movimento, especificamente, traz ótimas possibilidades pedagógicas por ser uma experiência tão singular. Hermann (2002), inspirada por Gadamer, pensa a educação a partir de suas possibilidades compreensivas. O processo educativo torna-se uma experiência do próprio aluno, que se realiza pela linguagem, pois “educar é educar-se” (HERMANN, 2002, p. 85). Exclui-se a possibilidade de um saber total e único e os conteúdos escolares tornam-se mais interessantes quando vincula o “eu” e o mundo, “de forma a dar sentido àquilo que não vem só de nós mesmos [...] [mas] que abre o mundo e, com isso, enriquece nossa própria interioridade” (HERMANN, 2002, p. 102). A fusão de horizontes desvela, questiona, (re)configura conceitos e preconceitos.

Apropriando-se do conceito de Gadamer de “círculo hermenêutico”, Hermann (2002) discorre que, no processo circular de familiaridade e estranheza, o aluno entra em contato com algo que não havia encontrado em sua própria experiência de mundo e projeta pontos de vistas, esquemas interpretativos, os quais serão (re)acomodados e, novamente, alterados numa próxima vivência com o(s) outro(s). A busca pelo conhecimento dá-se numa aventura em espiral, onde não há pontos de partida ou chegada, mas

⁶ Grifos do autor.

sim constantes (re)atualizações sob um olhar multidimensional que é fitado por outro(s) no contraste das várias lógicas, racionalidades (senso comum/experiência, técnica/científica e poética/sensível). Atenta-se que os múltiplos horizontes na saída não significam que, necessariamente, serão múltiplos na chegada, visto que o consenso é lingüístico e histórico.

A postura hermenêutica dos sujeitos do processo educativo estimula a produção de conhecimento por meio da interpretação de textos verbais e não-verbais que tratam do conhecimento científico, do saber popular ou do senso comum num movimento de reflexão e materialização – teoria e prática – como processos inseparáveis para que se possam produzir mudanças. A obra fílmica é mais uma forma de expressar, por meio da sua linguagem, tais saberes. É mais um texto, mais uma possibilidade de conhecer o mundo, de transformá-lo e de humanizar-se. Oferece oportunidades à escola para interação com espaços de aprendizagem informais, uma interatividade dinâmica, sem funções estruturantes que limitem o movimento intercambiante.

As verdades são construídas e reconstruídas na interação do texto fílmico com os sujeitos do processo educativo. “A arte surge como um campo que permite compreender aquilo que ‘não é dito’, mas expõe uma realidade” (HERMANN, 2002, p. 42). A compreensão de uma obra fílmica possibilita ultrapassar o próprio horizonte interpretativo e reconhecer outros também possíveis, traçando verdades compartilhadas que (re)definem identidades, pois há “vínculos entre aprender, compreender e dialogar” (HERMANN, 2002, p. 90). A diferença encontra-se desde o início do diálogo. E nesse jogo dialógico, acontece a dinâmica intersubjetividade da práxis pedagógica.

ÚLTIMA TOMADA

Castoriadis (1986) chama de práxis um projeto revolucionário da atividade humana no qual “o outro ou os outros são visados como seres autônomos e considerados como o agente essencial do desenvolvimento de sua própria autonomia”

(CASTORIADIS, 1986, p. 94) na (re)organização e (re)orientação da sociedade. O termo práxis destaca o lado instituinte da sociedade, que tem como projeto a sua própria transformação – a criação de uma nova sociedade autônoma. A práxis é uma atividade consciente, lúcida, que emerge da própria atividade, onde o sujeito

[...] é transformado constantemente a partir dessa experiência em que está engajado e que ele *faz*, mas que o *faz* também. [...] daí resulta numa modificação contínua, no fundo e na forma, da *relação* entre um sujeito e um objeto os quais nunca podem ser definidos de uma vez por todas.⁷ (CASTORIADIS, 1986, p. 96).

Nesse sentido, a educação formal é uma modalidade específica de práxis, pois é “uma relação entre sujeitos, mediatizada pela dupla relação sujeito-objeto, contextualizada no espaço/tempo histórico” (SERPA, 1987, p. 23) que visa à construção, produção, constituição de um ser humano cada vez mais humano. Segundo Serpa (1987), a práxis pedagógica concretiza-se quando o aluno pode transformar a rede de relações interativas e a estrutura de significados do seu determinado espaço/tempo histórico, percebendo a sua historicidade criticamente.

Quando o conjunto de pontos do espaço/tempo histórico do currículo contém o conjunto de pontos do espaço/tempo histórico do sujeito/aluno, ocorre a aprendizagem. Mas quando não há intersecção entre esses dois conjuntos ou pouco se encontram, têm-se elevados índices de repetência, evasão e sujeitos fora da escola. Essa dissociação vai equivaler o papel do professor, teoricamente, a simples transmissor de conhecimento, buscando objetivar as circunstâncias ao tornar as suas práticas uma espécie do objeto de valor em si.

A instituição escola, a qual foi criada historicamente para desenvolver uma práxis pedagógica onde o objeto mediador fosse historicamente absolutizado e o sujeito fosse idealmente objetivado. Com essa finalidade, a escola pretendeu transformar o espaço/ tempo histórico em linear. No entanto, como a própria escola é histórica, as contradições da interação

⁷ Grifos do autor.

sujeito-sujeito não puderam ser evitadas. Assim, a escola é uma instituição que se propõe a formar um idealizado homem concreto, aquele estabelecido pelo poder hegemônico. A existência de uma diversidade de homens concretos transforma a escola em um palco institucional de conflitos gerados pelas contradições do pluralismo de momentos históricos. (SERPA, 1987, p. 23).

A obra fílmica na práxis pedagógica pode, portanto, facilitar novos relacionamentos do espectador-professor com os espectadores-aluno e frente ao conhecimento, ampliando sua autonomia como sujeito instituinte na construção do projeto político-pedagógico, já que os sujeitos entram em contato com:

[...] diferentes referenciais de leitura de mundo [...] e de relacionamento com este mesmo mundo, proporcionando-lhes não apenas um lastro de conhecimentos e de outras vivências que contribuam para a sua inserção no processo da história, como sujeito do fazer dessa história, mas também para a sua construção como sujeito (quicá autônomo) que participa ativamente do processo de produção e de socialização do conhecimento e, assim, da instituição histórico-social de sua sociedade. (FRÓES BURNHAM, 1998, p. 37).

Dessa forma, os educadores precisam levar em conta, frente aos atuais meios tecnológicos de produção de subjetividades, outros modos de aprender, latentes, sobretudo, nos jovens contemporâneos. A práxis pedagógica não está atrelada ao uso da obra fílmica e sim às probabilidades de se instaurar o diálogo entre os sujeitos do processo educativo. Diálogo do qual todos participem e pelo qual se interessem, estimulando formas de conhecimento que escapam à linearidade da linguagem e desenvolvendo a imaginação do educando.

REFERÊNCIAS

- CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- COUTINHO, Laura Maria. **Cinema e realidade**. Disponível em: <www.cineduc.org.br/dialog~1.html>. Acesso em: 09 jun. 2005.
- FRÓES BURNHAM, Teresinha. Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar. In: BARBOSA, Joaquim (Org.). **Reflexões em torno da abordagem multirreferencial**. São Carlos: UFSCar, 1998.
- HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- LEITE, Míriam Lifchitz Moreira. Texto visual e texto verbal. **Revista Catarinense de História**, Florianópolis, v. 5, p. 37-49, 1999.
- MAFFESOLI, Michel. **Elogio da razão sensível**. Tradução de Albert Christophe Migueis Stuckenbruck. Petrópolis: Vozes, 1998.
- McLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões ao homem**. Tradução de Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix, 1974.
- _____. Visão, som e fúria. Tradução de César Bloom. In: LIMA, Luís Costa (Org.). **Teoria da cultura de massa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- MENEZES, Paulo Roberto Arruda de. Cinema: imagem e interpretação. In: MENEZES, Paulo Roberto Arruda de. Tempo social. **Revista de sociologia da USP**, São Paulo, n. 8, p. 83-104, 1996.
- METZ, Christian. **A significação no cinema**. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- MONTEIRO, Paulo Filipe. **Fenomenologias do cinema**. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt>>. Acesso em: jun. 2005.
- MORIN, Edgar. **O cinema ou o homem imaginário**. Lisboa: Moraes, 1970.
- MÜHL, Eldon. Hermenêutica e educação: desafios da hermenêutica na formação dialógica do docente. In: MÜHL, Eldon, ESQUINSANI, Valdocir Antonio (Org.). **O diálogo ressignificando o cotidiano escolar**. Passo Fundo: UPF, 2004. p. 45.

RUBIM, Antônio Albino Canelas. Sociabilidade, comunicação e política contemporâneas: subsídios para uma alternativa teórica. **Textos de Cultura e Comunicação/ Departamento de Comunicação e Mestrado em Comunicação e Cultura Contemporâneas da UFBA**, Salvador, v. 1, n. 27, p. 3-23, 1985.

SANTAELLA, Lúcia. **Cultura das mídias**. São Paulo: Experimento, 1996.

SERPA, Luís Felipe Perret. Sobre a práxis pedagógica. **Educação em debate**, Fortaleza, n. 14, p. 21-25, jul./dez. 1987.

SILVA, Tattiana Tessye Freitas da. **Um olhar sobre a história**. Dissertação 1996. 20 f. (Mestrado em Comunicação) – Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1996.

VATTIMO, Gianni. **Pós-moderno: uma sociedade transparente?** Lisboa: Edições 70, 1989.

Recebido: 10/10/2007

Received: 10/10/2007

Aprovado: 03/12/2007

Approved: 12/03/2007