

ESCOLA E DOCUMENTÁRIO: UMA RELAÇÃO ANTIGA

Rosane Meire Vieira de Jesus¹
UNEF
rosanevieiraj@gmail.com

RESUMO:

O presente artigo historiciza o conceito de documentário e seus nexos com a educação formal. Tal investigação 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: documentário; escola; modo de representação.

LEARNING FRAME TO FRAME: SCHOOL AND DOCUMENTARY – AN OLDEN RELATION

ABSTRACT:

The present article chronicles the documentary concept and its connection with the formal education. This investigation 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.

Key-words: documentary; school; representation form.

Primeira tomada

A expressão “sétima arte” foi criada em 1912, pelo italiano Ricciotto Canuto, para designar o cinema, que só fora possível com a invenção do praxinoscópio, em 1892, por Emile Reynaud, e do kinetoscópio, em 1894, por Thomas Edison e William K. Laurie Dickson. O kinetoscópio utilizava imagens fotográficas, não projetadas, movendo-se em velocidade, de modo a criar a ilusão de movimento. A diferença para o praxinoscópio é que, neste, as imagens eram desenhadas à mão e projetadas. O cinematógrafo surgiu em 1895, resultado das pesquisas feitas pelos irmãos Lumière: Louis e Auguste, os quais possuíam recursos para desenvolver os inventos até então descobertos em relação à reprodução do movimento (ARMES, 1999).

Segundo Sílvio Da-Rin (1995), o desenvolvimento dessas tecnologias deveu-se ao espírito científico do positivismo, reinante no final do século XIX, que adotou o cinematógrafo como um meio privilegiado para a captação das “verdades do mundo”. Os irmãos Lumière demonstraram o cinematógrafo para platéias de pesquisadores e cientistas, conforme ocorreu na Sociedade para o Fomento da Indústria, no Congresso das Associações Francesas de Fotografia e na Sorbonne. A partir do texto do prospecto que divulgava, publicamente, as exposições do *Grand Café*, pode-se notar o modo como os Lumière entendiam o seu invento:

Este aparelho, inventado por Auguste e Louis Lumière, permite colher, por uma série de provas instantâneas, todos os movimentos que, durante um dado tempo, ocorreram diante da objetiva, e reproduzir em seguida estes movimentos projetando, em tamanho natural, para o público de uma sala, suas imagens em uma tela (SADOUL apud DA-RIN, 1995, p. 14).

Apesar de ser considerado um instrumento científico, o cinematógrafo também era utilizado para exibir filmes em circos e feiras, no intuito de divertir as pessoas, impressionadas pela novidade técnica. Sem o apuro de expressão artística, os diversos tipos de *vistas* ou *atualidades*, como eram chamados esses filmes, limitavam-se a imagens do cotidiano, sem roteiro, às vezes, com câmera oculta: operários, animais, trens etc..

Com o passar do tempo, o estúdio Maison Lumière, formado pelos dois irmãos, por fotógrafos e cientistas naturais e sociais, produziu centenas de títulos e essa produção ganhava, aos poucos, uma unidade estilística. Denominados “modelo Lumière”, os filmes tinham “enquadramentos apurados e rigor na disposição da câmera” (DA-RIN, 1995, p. 14). Como a câmera pesava mais de cinco quilos, os objetos se moviam, mas não a câmara, tampouco variava o ângulo de visão. Predominavam, além das *atualidades*, os filmes de viagem, ou seja, registros de outros povos e paisagens desconhecidas – *travelogues*.

Concomitante aos trabalhos dos Lumière de investigação técnica, Thomas Edison produziu os primeiros filmes de ficção, contudo ainda muito amadores, pois as encenações ocorriam no centro da tela, sem movimento de câmera. Utilizavam uma estética teatral, tanto devido às limitações tecnológicas, quanto à hegemonia dos padrões estilísticos das obras teatrais. Os filmes produzidos pelos Lumière contavam com a preferência do público. Essa escolha pode ser explicada, em primeiro lugar, pela falta de qualidade dos filmes de ficção. Em segundo lugar, deve-se ao fato das *atualidades* e dos *travelogues* estimularem a idéia de difusão de conhecimentos objetivos sobre o mundo histórico – aquele onde, fora da sala de cinema, as pessoas compartilham experiências. “[Inicialmente] uma vocação ‘mostrativa’ ou informativa do cinema prevaleceu (...) sobre a vocação de contar histórias” (ibidem, p. 18).

Com o aumento da duração dos filmes para mais de dez minutos, as *atualidades* afastaram o público. A idéia de que a câmera reproduzia, fielmente, a realidade também foi abalada por causa das crescentes descobertas de encenações e trucagens nas filmagens. Ademais, o mágico Georges Méliès, em 1902, com *Viagem à Lua*, aperfeiçoou os filmes de ficção. O desenvolvimento das técnicas cinematográficas passou a não se limitar a simples reprodução de paisagens, mas a incorporar “números de magia, *gags* burlescas, encenações de canções populares” (COSTA, 1995, p. 5). A técnica de *montagem*, rapidamente, foi desenvolvida, facilitando, dessa forma, os projetos ficcionais. Em pouco tempo, manipulou-se o fluxo de tempo, rompendo com a autonomia do quadro primitivo, e buscou-se uma linearidade narrativa.

O cinema, lentamente, afastava-se da estética do teatro e ganhava uma forma específica de expressão. O filme *The Birth of a Nation*, de David Wark Griffith, de 1915, avançou nesse sentido, pois o mesmo teve suas cenas organizadas numa seqüência temporal com fins narrativos²¹, ratificando as conotações criativas à obra cinematográfica. A estabilização de convenções próprias ao cinema e o seu reconhecimento pelo público garantiram o sucesso comercial do filme de ficção, que se tornou o principal artefato das produções cinematográficas com distribuição em larga escala. Os espaços de exibição fixos proliferaram rapidamente. “Em 1909, os Estados Unidos possuíam dez mil salas de exibição” (BRUZZO, 1995, p. 40).

Foi uma era de expansão em todas as formas de comunicação, com a ampliação das estradas de ferro provocando o crescimento do telégrafo, o primeiro ancestral dos meios de transmissão eletrônicos do século XX. Ao mesmo tempo, a diminuição do analfabetismo fomentou a criação das primeiras agências de notícias e o surgimento da primeira imprensa popular na Europa, com o *Petit Journal* de Paris e o *Daily Mail* de Londres (ARMES, 1999, p. 23).

Segunda tomada

Em 1910, Charles Pathé iniciou o processo de padronização da produção e exibição das *atualidades*, passando a serem chamadas de *newsreel* ou cinejornal. Os temas filmados eram, aproximadamente, os mesmos do catálogo Lumière, mas com orientação jornalística e destinados a uma ampla distribuição. Pathé, em junho de 1922, lançou o filme *Nanook of the North*, de Robert Flaherty. Era o protótipo de um novo gênero, segundo Da-Rin, pois não se restringia à descrição da natureza e das culturas visitadas, como nos filmes do modelo Lumière. Flaherty ordenou os fatos observados numa perspectiva dramática, com a ajuda da montagem narrativa: construiu personagens – Nanook e sua família – e estabeleceu obstáculos que impulsionaram a narrativa – o meio hostil dos desertos gelados.

Com a manipulação do espaço-tempo, a construção de tensão e suspense e a identificação do espectador/ personagem, os fatos documentados ganharam o interesse dos espectadores, acostumados com a linguagem cinematográfica que se desenvolvia nos filmes de ficção.

Esta evolução não tinha apenas mudado técnicas, tinha transformado a sensibilidade do público. A capacidade de testemunhar um episódio de muitos pontos de vista e distâncias, em rápida sucessão – um privilégio totalmente surrealista, sem paralelo na experiência humana – tinha se incorporado de tal modo ao hábito de ver filmes que já era inconscientemente considerada ‘natural’, Flaherty neste momento já tinha absorvido este mecanismo do filme de ficção, mas o aplicava a um material não inventado por um escritor ou diretor, nem encenado por atores. Logo, o drama, com seu potencial de impacto emocional, casava-se com algo mais real – pessoas sendo elas mesmas (BARNOUW, 1974, p. 39).

O trabalho de Flaherty influenciou outros realizadores de *travelogues*. A partir da observação etnográfica, o roteiro era construído. Selecionavam os momentos para dramatização na busca de captar a realidade daquela comunidade. Além de *Nanook of the North*, Flaherty produziu *Moana* (1926), *Man of Aran* (1934) e *Louisiana Story* (1948), inaugurando uma “narratividade documentária” com um método de pesquisa, filmagem e montagem próximas da ficção.

No entanto este protótipo só ganhou retórica para estabelecer-se como a tradição do documentário com o escocês John Grierson, que, paralelamente ao cinema hollywoodiano,

ao expressionismo alemão, à vanguarda francesa e ao cinema revolucionário soviético, formalizou o documentário como um novo gênero, sistematizado, tempos depois, por Paul Rotha e Alberto Cavalcanti, membros da escola documentária inglesa. O documentário não era um filme alternativo à produção ficcional. Foi pensado para formar a opinião pública.

Por meio do Departamento de Cinema do *Empire Marketing Board* (EMB), Grierson produziu seu único filme *Drifters* (1929) sobre pesca de arenque no Mar do Norte e tornou-se o principal pensador do que se pode chamar documentário clássico. O EMB produziu mais de trezentos documentários. Grierson, filho de professor e de uma ativista pelos direitos sociais dos trabalhadores e das mulheres escocesas, graduado em filosofia e ciências sociais, direcionou seus estudos para o papel educativo e propagandístico do cinema.

No contexto da moderna sociedade democrática, Grierson considerou que a elite iluminada deveria utilizar o cinema para fortalecer a educação formal tradicional que não estava dando conta da realidade mais concreta do mundo. “O documentário, porque fotografa gente de verdade vivendo histórias verdadeiras, reúne o material ideal para uma interpretação cinematográfica do mundo moderno” (GRIERSON apud CINEMAS, 2003, p. 1). Os verdadeiros documentaristas superariam, segundo Grierson, o nível descritivo para atingir o interpretativo a fim de colocá-lo a serviço da educação de massa. Percebeu-se a intenção de levar a verdade àqueles que não têm acesso a ela, a conscientização. A idéia de transparência situou-se não no meio tecnológico, mas na interpretação da realidade documentada, pelas grandes narrativas da ciência.

O filme documentário baseou-se na necessidade da classe média ocidental em explorar, documentar, explicar, compreender e, conseqüentemente, controlar simbolicamente o mundo. Tem sido aquilo que ‘nós’ fazemos para ‘eles’. ‘Eles’, no caso, geralmente, tem sido os pobres, os despossuídos, os inferiorizados e os politicamente suprimidos e oprimidos. (RUBY apud ROSENTHAL, 1988, p. 71).

A palavra *documentary*, introduzida em 1926, por Grierson, num artigo para o jornal de *New York*, implantou-se, em meio à retórica e às ações persuasivas.

Foi na interpretação educacional e não na interpretação política ou estética que o filme documentário encontrou uma ‘demanda’, logo, tornou-se financiável (...) por um lado, foi de encontro à necessidade do governo de um meio atraente e dramático que pudesse interpretar as informações do Estado. Por outro lado, foi de encontro à necessidade dos educadores de um meio atraente e dramático que interpretasse a natureza da comunidade. Um proporcionava o público; o outro, o patrocínio. Assim, fechava-se o ciclo econômico. (GRIERSON apud DA-RIN, 1995, p. 60).

Para seus objetivos, Grierson apropriou-se do modelo de Flaherty e formulou uma metodologia para melhor educar a massa desinformada. Essa metodologia definiu os fundamentos do documentário clássico, da tradição documentária. As imagens são filmadas em exteriores, com “atores naturais”, beneficiando-se de uma autoridade - já que

uma pessoa é escolhida pelo cineasta, propondo-a ser filmada, entrevistada e a agir em função das necessidades e das idéias do filme. “As pessoas emprestam sua vida para uma construção abstrata desvinculada da aparência concreta da matéria-prima tirada da pessoa, o que resulta em uma personagem dramática” (BERNARDET, 1985, p. 15).

Os temas não eram baseados na problemática abordada por Flaherty, o conflito do homem com a natureza hostil, mas os problemas enfrentados pela sociedade moderna, a vida social urbana. Influenciado pelo cinema soviético³², Grierson superou a história construída em torno de um personagem individual e seus psicologismos para privilegiar os aspectos públicos e coletivos. Caso os seres humanos aparecessem, seriam ilustrações do tema para causar identificação com o espectador.

Pode-se dizer que o documentário clássico, também chamado de documentário sociológico por Jean-Claude Bernardet (1985), ou modo expositivo de representação pela tipologia de Bill Nichols (1991), em sua forma paradigmática mais pura, elide o processo de produção em nome de uma impressão de objetividade; funde música e ruído; tem montagem rítmica para articular os planos, num viés dramático; e adota um esquema particular-geral - mostrando imagens exemplares que são conceituadas e generalizadas pelo texto do comentário em voz *off*. Ou seja, é necessário que se selecione o real de forma a adequá-lo ao aparelho conceitual. Por exemplo, em *Viramundo* (de Geraldo Sarno e Sérgio Muniz, 1964), os migrantes, que aparecem e cedem entrevistas no filme, são pontos de partida para se tratar dos trabalhadores rurais, que vêm a São Paulo em busca de uma oportunidade de trabalho. “Para que passemos do conjunto das histórias individuais à classe e ao fenômeno, é preciso que os casos particulares apresentados contendam os elementos necessários para a generalização, e apenas eles” (BERNARDET, 1985, p. 15).

Terceira tomada

Levado ao Brasil, o documentário manteve-se vinculado a fins pedagógicos, tornando-se sinônimo de filme educativo, no sentido em que sua temática relacionava-se com conteúdos curriculares. Venerando da Graça, inspetor escolar do Distrito Federal, em 1916, entendia “o cinema educativo como um cinema feito na escola, para a escola e sobre a escola” (GRAÇA apud SCHVARZMAN, 2004, p. 266).

É importante voltar-se à Lei nº. 378, de 13 de janeiro de 1937. Seção III - Dos serviços relativos à educação - (item 2) Instituições de educação escolar - Art. 40: “Fica criado o Instituto Nacional de Cinema Educativo, destinado a promover e orientar a utilização da cinematographia, especialmente como processo auxiliar do ensino, e ainda como meio de educação popular em geral” (apud PEREIRA, 1973, p. 192). Assinavam a lei o Presidente Getúlio Vargas e o Ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema.

[O INCE] Valeu-se das propostas que, desde os anos 20, apontavam as possibilidades de técnica cinematográfica para implementar a reforma da sociedade pela via da reforma do ensino. Desse modo, o cinema educativo tornou-se um dos pilares de um projeto mais amplo, que procurava organizar a produção, o mercado exibidor e o importador, ao mesmo tempo em que servia ao propósito de ‘propagandear’ o aspecto integrador/ centralizador da ideologia nacionalista (LEÃO, 2002, p. 10).

Ao INCE competia editar filmes educativos populares (*standard*, 35mm) e escolares (*substandard*, 16mm), realizando todo o processo de produção dos filmes: revelação, montagem, gravação de som, filmagem em estúdios e copiagem. Humberto Mauro, no INCE, produziu, entre 1936 e 1964, 357 documentários, na sua maioria, científicos e técnicos. Tais filmes foram projetados em mais de mil escolas e institutos de cultura, além de serem organizados numa filmoteca. Sheila Schvarzman (2004) analisa as reportagens oficiais de Humberto Mauro, produzidos pelo INCE:

Os filmes se iniciam com uma narração didática de cunho histórico, ilustrada com imagens de mapas, gravuras, fotos alusivas aos temas e bustos, monumentos ou túmulos dos personagens em pauta: inventores ou benfeitores que introduziram aquilo de que se fala. A locução é feita muitas vezes por Roquette-Pinto, num tom claro, mas técnico. A imagem ilustra o texto. Na conclusão de muitos filmes a música e a narração enunciam esperanças de aprendizado e mudanças, com o qual vêm rimar, muitas vezes, imagens de bandeiras, nuvens radiosas, crianças que sorriem (*idem*, p. 276).

Tais filmes seguiram a matriz estético-ideológica do documentário clássico, baseados na idéia de dramatização, interpretação e intervenção social. O realizador, enquanto transmissor da ciência, é o intérprete da sociedade, pois a realidade não se apresenta diretamente, mas através do método, e a credibilidade advém da autoridade científica.

São análises que, ao se apegarem de forma absoluta a valores modernos iluministas como a crença na verdade, na razão, no conhecimento científico, na predizibilidade, na absoluta soberania do ser humano e nas estratégias cartesianas, positivistas de conhecimento de um universo considerado estável, perdem a dimensão teleológica progressivista na qual todos esses valores estão enleados (CARVALHO, 2001, p. 115).

Essa matriz ainda está presente nas salas de aula de hoje, sendo, muitas vezes, a tradução do termo documentário. Apesar de haver focos de transformação e contestação que perpassaram todo processo histórico do documentário, a sua tradição manteve a autoridade. Segundo Gadamer (2005), a tradição tem validade sem precisar ter fundamento.

Mas a autoridade das pessoas não tem seu fundamento último num ato de submissão e de abdicação da razão, mas num ato de reconhecimento e de conhecimento: reconhece-se que o outro está acima de nós em juízo e visão e que, por conseqüência, seu juízo precede, ou seja, tem primazia em relação ao nosso próprio juízo (*idem*, p. 371).

Este reconhecimento da tradição documentária está presente ainda hoje não só no meio escolar, como também no campo cinematográfico. Hélio Godoy, teórico de cinema, afirma que é, na educação, que o documentário encontra a sua função primordial: “Eu acredito que os documentários são educativos pela sua própria natureza, uma vez que eles são formas de produção de conhecimento. Quando os assistimos, nos tornamos donos de seu conhecimento ou de parte dele” (apud GREGOLIN et al, 2002, p. 16). Quando o

documentário afasta-se desse modelo tradicional, tal filme não é mais educativo nem documentário. Por exemplo, Giba Assis Brasil, produtor de documentários, afirma:

Existe um gênero de filmes que pode ser chamado de documentário ‘científico’ ou ‘didático’ ou ainda ‘educativo’, cujo objetivo principal é servir de material de aprendizado de determinados conteúdos. De qualquer maneira, se pensarmos no documentário como uma possibilidade de expressão e, portanto, eventualmente, de arte, então seus propósitos nada têm a ver com educação (idem, p. 18).

Há uma simplificação daquilo que é educativo. Ao nomear filmes educacionais como aqueles com um conteúdo específico, subentende-se que documentário, de um modo geral, restringe-se ao modelo Grierson, bem como tem a ilusão de compreender o mundo com a compartimentalização do conhecimento, como se a realidade não se apresentasse de forma transdisciplinar e interdisciplinar.

Além da presença do documentário expositivo no imaginário dos sujeitos do processo ensino-aprendizagem, o cinema-direto norte-americano ou, segundo Nichols (1991), o modo observacional de representação também é frequente nas salas de aula. Este tipo de documentário foi difundido na década de 1960 com o desenvolvimento tecnológico dos equipamentos de filmagem, possibilitando substituir as pesadas e ruidosas câmeras de 35 mm por câmeras leves e silenciosas, operadas na mão; a iluminação excessiva devido a películas de baixa sensibilidade para películas sensíveis a baixas condições de luz; a captação do som independente da imagem por gravadores magnéticos portáteis e síncronos. Essas novidades técnicas foram chamadas de “grupo síncrono leve” (RUSPOLI apud DA-RIN, 1995, p. 71).

A evolução tecnológica trouxe novos métodos de filmagem, baseados na improvisação e na espontaneidade. Numa concepção tecnicista, o modo observacional de representação preocupou-se em comunicar um sentido de acesso imediato ao mundo, situando o espectador na posição de observador ideal. Para tanto, suprime o roteiro, minimiza a direção, privilegia o plano-seqüência síncrono e a montagem que enfatiza a duração da observação, renuncia ao comentário, à música *off*, aos letreiros, às encenações e às entrevistas.

O idealismo nesses filmes está nos poderes do novo instrumental técnico que “foi a pedra de toque de uma ‘estética do real’, cujas manifestações mais exaltadas expressavam um objetivismo delirante e uma crença na verdade que se desprenderia dos eventos registrados com imagem e som em sincronismo” (DA-RIN, 1995, p. 72). Comunicar a vida como ela é foi o objetivo de Richard Leacock e Robert Drew, que fundaram a produtora *Drew Associates* e chamaram seus documentários de cine-reportagem ou jornalismo filmado.

A fim de comprovar a total neutralização da equipe técnica, os realizadores do documentário observacional destacam os traços de realidade na filmagem, como “câmera tremida, ruídos do ambiente misturados às vozes, iluminação irregular, imagem granulada, cortes bruscos” (ibidem, p. 111). É a fetichização do caráter “evidencial” da imagem fotoquímica, segundo Da-Rin. Nesse sentido Vattimo (1989) amplia a discussão, afirmando que o redimensionamento do tempo e do espaço social pelos *mass media* “poderiam com efeito parecer uma espécie de realização concreta do Espírito Absoluto de

Hegel, isto é, de uma perfeita autoconsciência de toda a humanidade, a coincidência entre aquilo que acontece, a história e a consciência do homem” (idem, p. 12), como uma sociedade transparente.

Última tomada

Ao final, nota-se que estes dois modos de representação do documentário – o expositivo e o observacional – são lados da mesma moeda, da mesma forma idealista de representação do mundo. Idealismo no afastamento do sujeito dos fenômenos a serem observados na intenção de clareza e verdade pela verificação empírica e no controle das variáveis intervenientes (modo observacional). E idealismo na razão, no conhecimento científico para traduzir a realidade (modo expositivo).

Recorrendo à expressão “fractal do tempo⁴”, cunhada por Maria Inez Carvalho (2001), entende-se que não dá para pensar uma linearidade temporal, onde as coisas acontecem e desaparecem numa relação causal. Independentemente da época, os modos de representação do documentário surgem, desaparecem, retornam, atualizam-se, convivem... No sistema educacional, é essencial perceber como seus pressupostos epistemológicos e gnosiológicos, de alguma forma, estão engendrados.

Os momentos históricos não se sucedem como uma programação concebida *a priori*, segundo acredita o olhar moderno de história una e total. A “metodologia cartesiana pretendeu a obtenção da certeza, e sua predizibilidade newtoniana supôs um universo estável, simétrico e simples em sua organização” (DOLL JR., 1997, p. 42). Entretanto, “a partir da construção/ introdução de um paradigma aberto, transformativo, um eterno vir-a-ser” (CARVALHO, 2001), percebe-se que as pessoas carregam várias temporalidades (o fluxo da história completa, mas instável). A tradição do documentário (década de 1920) e o cinema-direto (década de 1960) estão presentes na contemporaneidade, porque ainda fazem sentido no acontecer pedagógico, embora passem por várias atualizações.

Não mais *taurus*, somos *aquarius*. Por essa metáfora — o que definimos como *espírito do tempo* —, as ressonâncias são como um vento, às vezes brisa, às vezes névoa, às vezes tornado; uma nebulosa atmosférica que envolve a tudo e a todos.

Continuando a metáfora, pode-se dizer que estruturas são mais facilmente demolidas. As mais diversas revoluções tentam derrubar estruturas, mas não conseguem se livrar do ar que as rodeiam. Um ar que, diferente das estruturas que só podem ser construídas por quem tem poder e posses, vem de todos os quadrantes. Daí a coexistência de várias temporalidades, como que prensadas pelos ventos (CARVALHO, 2001, p. 157).

As implicações dos modos de representação dos documentários, que são utilizados em sala de aula, estão carregadas de sentidos, contextualizados num espaço/ tempo histórico. No confronto de saber, no relacionamento entre sujeito e objeto – um sujeito histórico em contato – dá sentido a um objeto fluido implicado que, de certa forma, já faz parte do repertório desse sujeito (constante relação teoria e prática). A educação formal é

um espaço social de sistematização dos conhecimentos científicos e dos saberes experienciados diretamente do mundo prático, ambos produzidos e sendo produzidos ao longo da historicidade do ser-no-mundo; bem como um espaço de (re)construção de novos conhecimentos num processo de atualização contínuo (FRÓES BURNHAM, 1992).

Bibliografia

- ARMES, Roy. **On vídeo**. São Paulo: Summus, 1999.
- BARNOUW, E.. **Documentary**: a history of the non-fiction film. New York: Oxford University Press, 1974.
- BERNARDET, Jean-Claude. **Cineasta e imagens do povo**. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BRUZZO, Cristina. **O cinema na escola**: o professor, um espectador. Tese de doutorado – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.
- CARVALHO, Maria Inez da Silva de Souza. **Uma viagem pelos espaços educacionais do município de Santo Antônio de Jesus**: possibilidades, atualizações, singularidades, transições. Tese de doutorado – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.
- CINEMAIS. Objetivo subjetivo. São Paulo: Editora Aeroplano, out./ dez. 2003.
- COSTA, Flávia Cesarino. **O primeiro cinema**. São Paulo: Editora Sritta, 1995.
- DA-RIN, Sílvio. **Espelho partido**: tradição e transformação no cinema documentário. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1995.
- DOLL JR., William E.. **Currículo**: uma perspectiva pós-moderna. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- FRÓES BURNHAM, Teresinha. Vazio de significado político-epistemológico na escola pública. In: **Escola pública**. Campinas: Papyrus, CEDES, PNDE, ANPED, p. 89-102, 1992.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Tradução de Flávio Paulo Meurer. 7 ed.. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.
- GREGOLIN, Maíra, SACRINI, Marcelo, TOMBA, Rodrigo Augusto. **Web-documentário**: uma ferramenta pedagógica para o mundo contemporâneo. Projeto experimental - Graduação em Comunicação Social – Jornalismo da PUC, Campinas, 2002.
- LEÃO, Beto. **Da cavação ao webdocumentário**. Goiás: Núcleo Goiano do CPCB, 2002.
- METZ, Christian. **A significação no cinema**. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- NICHOLS, Bill. **Representing reality**: issues and concepts in documentary. Bloomington: Indiana University Press, 1991.
- PEREIRA, Geraldo Santos. **Plano geral do cinema brasileiro**: história, cultura, economia e legislação. São Paulo: Editor Borsoi, 1973.
- ROSENTHAL, Alan (Org.). **New challenges for documentary**. Califórnia: University of California Press, 1988.
- SCHVARZMAN, Sheila. Humberto Mauro e o documentário. In: TEIXEIRA, Francisco Elinaldo (Org.). **Documentário no Brasil**: tradição e transformação. São Paulo: Summus, 2004.
- VATTIMO, Gianni. **Pós-moderno**: uma sociedade transparente? Lisboa: Edições 70, 1989.

Notas:

¹ Professora da Unidade de Ensino Superior de Feira de Santana (UNEF), Mestre em Educação, doutoranda no Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação da Faculdade de Educação/ Universidade Federal da Bahia (UFBA) e pesquisadora do Grupo FEP – Formação em Exercício de Professores – na Faced/ UFBA.

rosanevieiraj@gmail.com/ rosanevieira@ig.com.br

² Por narrativa, compreende-se o “discurso fechado que irrealiza uma seqüência temporal de acontecimentos” (METZ, 1972, p. 42).

³ Referência às experimentações estéticas de Dziga Vertov e Sergei Eisenstein.

⁴ “O conceito de fractal é normalmente pensado como algo espacial: as partes de uma totalidade espacial são totalidades também. Como tempo e espaço são categorias imbricadas, o tempo, mesmo quando não pensado, está aí presente. Então, proponho que teoricamente, já que na prática o espaço sempre estará presente, quando estivermos trabalhando com ênfase no aspecto temporal, consideremos cada microparte do fluxo histórico humano, com suas diversas temporalidades, assim como o fazemos com o espaço, uma história completa, uma totalidade: um fractal temporal” (CARVALHO, 2001, p. 114).

Artigo recebido em: 06/02/2008

Aprovado para publicação em: 29/12/2008