

O CINEMA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA: EXPERIÊNCIAS COMPARATIVAS COM DISPOSITIVOS CINEMATOGRAFICOS.

ARMANDO MANOEL NETO

Programa de Pós Graduação em Educação

Universidade Federal de São Carlos

armando.manoel.neto@gmail.com

ALAN VICTOR PIMENTA DE ALMEIDA PALES COSTA

Professor no Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação

Universidade Federal de São Carlos

russo333@hotmail.com

RESUMO

Esta apresentação propõe uma discussão sobre resultados e reflexões que surgem de práticas pedagógicas que tomam o cinema como prática experimental e teórica privilegiada, em dois contextos comparativos distintos: em disciplinas de graduação e em projetos de extensão. O problema aqui colocado é o da possibilidade da observação e da constatação do compartilhamento de sensibilidades em subjetividades, que, materializadas na experiência prática de dispositivos cinematográficos permitem discutir as possibilidades do cinema como educação. Educação esta que inventa e reinventa libertariamente pedagogias e que possibilita a criação e a realização artística de diferentes formas, tendo no cinema o suporte de expressão de si, do próprio saber em da relação à comunidade e com a sociedade em geral, singularizada como conhecimento que se sistematiza através de processos de experiência e de criação artística.

Palavras chave: Educação; Artes visuais; Ensino de artes; Dispositivo cinematográfico.

1. INTRODUÇÃO

Este texto busca se aprofundar em reflexões suscitadas pelo uso e empenho sistemático dos dispositivos cinematográficos, formulados e organizados através do projeto “Inventar com a Diferença - Cinema, educação e direitos humanos⁶”, em dois diferentes contextos: 1. Junto aos alunos do curso de graduação em pedagogia da Universidade

⁶ Mais informações sobre o Projeto Inventar com a Diferença - Cinema, educação e direitos humanos, coordenado pelo Prof. Dr. Cezar Migliorin, junto a Universidade Federal Fluminense - UFF/RJ, podem ser encontradas em <http://www.inventarcomadiferenca.com.br/>.

Federal de São Carlos, por meio disciplina Educação, Linguagem e Arte, oferecida pelo Departamento de Educação da mesma universidade; e 2. junto aos jovens participantes do projeto de extensão “Cinema no Bairro: uma proposta de experimentação visual, cultura e educação - Oficinas de Experimentação Audiovisual no CEU das Artes Emílio Manzano” realizado pelo “Laboratório de Estudo e Criação em Arte e Educação – LabCriarte/CNPq”, sob a coordenação do Prof. Dr. Alan Victor Pimenta. O problema aqui colocado é, portanto, o da possibilidade da observação e da constatação do compartilhamento de sensibilidades e subjetividades, que, materializados na experiência prática dos dispositivos cinematográficos permitem discutir as (talvez novas) possibilidades do cinema como educação. Educação esta que inventa e reinventa libertariamente pedagogias que possibilitam a criação e a realização artística, de diferentes formas nos dois contextos observados.

O contexto da disciplina “Educação, Linguagem e Arte”, primeiro caso onde os dispositivos cinematográficos foram empenhados, será aqui definido e analisado sob o escopo do ensino superior⁷. Apesar de ser uma disciplina oferecida livremente para o alunos de graduação da UFSCar, a maioria dos inscritos está matriculada no curso de Pedagogia da instituição. Seu programa pedagógico permite e concebe que algumas aulas sejam ministradas pelos pós-graduandos matriculados nas disciplinas EDU 013 e 014 - Atividades Complementares de Teoria e Prática em Educação Superior 1 e 2, oferecidas pelo Programa de Pós Graduação em Educação, obviamente de acordo e alinhado ao projeto pedagógico da disciplina e das linhas de pesquisa nas quais se inserem as pesquisas. Dessa forma, no segundo semestre de 2019 estão sendo aplicadas aulas sequenciais que tratam de cinema, numa perspectiva sociológica e sobretudo prática - ou seja, enquanto experimentação artística.

O Projeto de Extensão “Cinema no Bairro: uma proposta de experimentação visual, cultura e educação - Oficinas de Experimentação Audiovisual no CEU das Artes

⁷ Segundo Eva Maria Miranda, no panorama atual da Sociedade do Conhecimento, onde os fluxos de informações e novas tecnologias são acelerados e constantes: “A área da educação, nomeadamente o sistema de ensino superior, vê-se assim compelida a responder e a enfrentar os desafios e as situações emergentes, num processo mutacional que configura novas formas de organização em todos os domínios, nomeadamente na reengenharia dos sistemas educativos, na integração e convergência da realidade e da virtualidade, em novas necessidades educativas e dimensões do ensino e da aprendizagem, que conduzem a novas conceptualizações e modelos organizacionais do ensino superior (MIRANDA,2007.P.162)” Este parece ser um paradigma diferencial para o ensino nas universidades, que requer uma atenção especial ao saber-fazer (ou saberes-fazer), e não somente técnicas e práticas estanques. O campo do cinema, e mais ampliadamente o audiovisual, estão completamente imersos nestas questões, pois se insinuam a todo momento como veículos de informação, comunicação, alienação e, sobretudo, e no que mais nos interessa aqui, como possibilidade de educação.

Emílio Manzano”, localizado no bairro São Carlos 8, na cidade de São Carlos - vem sendo realizado durante o segundo semestre de 2019 em encontros semanais. Nesta série de encontros os participantes foram convidados a realizar atividades práticas de produção fotográfica e audiovisual. As três fases das oficinas empenhadas tem como objetivo principal possibilitar reflexões, análises e propostas de ação sobre as relações estabelecidas entre os sujeitos, o bairro e a comunidade, com a finalidade de ampliação da sociabilidade e alteridade por meio da cultura e das artes. O público atendido por este projeto diferencia-se diametralmente do primeiro caso: tratam se de crianças e jovens, de 07 a 16 anos, que mantém uma relação, e são frequentadores das instituições parceiras deste projeto de extensão: “CEU das Artes Emílio Manzano” e “Espaço Salesianos - Dom Luciano Mendes de Almeida⁸”. Ambas mantêm um histórico reconhecido de assistência social na cidade de São Carlos.

Seja como disciplina para curso de graduação no contexto do ensino superior, seja no projeto de extensão realizado com jovens inseridos na comunidade do bairro São Carlos 8, estão sendo realizados os dispositivos cinematográficos propostos por Migliorin (2005), adicionados de proposições próprias, criadas pelos integrantes do Laboratório de Estudos envolvido em ambas os casos. As atividades educacionais oferecidas nos moldes das Oficinas de Experimentação e dentro da disciplina Educação, Linguagem e Arte atendem à peculiaridade de desenvolvimento metodológico participante. As etapas de trabalho são planejadas e vivenciadas em conjunto com os envolvidos, observando a proposta de realização de exercícios de criação artística. São necessidades técnicas e estéticas levantadas pelos participantes como demandas da prática dos exercícios que constituem o repertório curricular a ser trabalhado nas oficinas seguintes, integrando os conhecimentos específicos das artes audiovisuais aos saberes pedagógicos de caráter teórico-metodológico. Este procedimento busca a legitimação do conhecimento individual dos participantes que passam a ter a oportunidade de revisitar aspectos importantes de seu repertório audiovisual e desenvolvê-los do ponto de vista da própria prática, sob orientação dos mediadores das oficinas, e/ou dos professores. Deste modo, o saber do participante constitui elemento central em seu processo de aprendizagem e mobiliza as questões mais diretas de sua relação com o entorno da comunidade e das relações sociais desenvolvidas, percebendo sua própria vivência em matéria prima para processos criativos em arte.

⁸ Ver mais sobre em <http://www.salesianos.dmti.com.br/> .

Portanto, a relevância de maior impacto no trabalho com os dispositivos cinematográficos é possibilitar ao participante a atuação sobre si como laboratório de intervenção artística e pedagógica, tendo nas artes, e essencialmente no cinema, o suporte de expressão de si, do próprio saber e da relação com a comunidade e com a sociedade em geral, singularizados como conhecimento que se sistematiza.

2. CINEMA E DISPOSITIVOS COMO INVENÇÃO DE PEDAGOGIAS

A aprovação da Lei Federal 13.006/14 – que institui a obrigatoriedade de trabalho escolar com o cinema nacional – mobilizou Grupos e Laboratórios de pesquisa a pensar, avaliar e desenvolver metodologias artísticas de ensino que possibilitassem não apenas o cumprimento rígido dos termos da lei, mas que ampliassem as categorias de pensamento, percepção e realização audiovisual. Considerando este saber como profundamente arraigado ao contexto cultural de crianças, jovens e adultos, cujo acesso e domínio das diversas formas de mídia tem se tornado presente e constante, e entendendo o audiovisual como possibilidade de partilha sensível que carece de bases experimentais e teóricas para trabalho educacional, propomos esta Atividade de Extensão como subsídio para o desenvolvimento de um repertório de pensamento, reflexão e experimentação prática das linguagens artísticas em ambiente formativo.

Neste sentido buscamos desenvolver uma metodologia de trabalho do cinema enquanto arte, ou seja, como experiência de outra natureza, que não a do curso localizado seja na universidade seja nos espaços de assistência social . Portanto o cinema como arte deve surgir nestes espaços educacionais diversos como experiência “cuja alteridade radical os alunos devem experimentar (BERGALA, 2008, p.31)”. Trata-se sobretudo de pensar no cinema enquanto possibilidade de criação, ou seja, que envolve o engajamento enquanto espectador, mas também a participação nas tomadas de decisão e nos problemas processuais que constituem uma obra cinematográfica. Segundo Bergala devemos:

Pensar o filme como a marca de um gesto de criação. Não como um objeto de leitura, decodificável, mas, cada plano, como a pincelada do pintor pela qual se pode compreender um pouco do processo de criação (BERGALA, 2008, p.34).

A partir dessa perspectiva nota-se a importância e à fecundidade dos dispositivos cinematográficos como instrumento de criação artística. Portanto devemos pensá-los como estratégias de criação no audiovisual contemporâneo que já são amplamente compreendidas e dignas de atenção. Ao trabalharmos os dispositivos como instrumentos que viabilizem a criação artística pensamos neles como componentes para se referir a disposição dos elementos constituintes de uma obra, importantes sobretudo por que são manipuláveis e transformáveis, ou seja, constituintes do espaço privilegiado no qual os estudantes-criadores atuarão.

Trata-se aqui de discutir a noção de dispositivo como estratégia narrativa capaz de produzir acontecimento na imagem e no mundo. Pensar de que forma as novas tecnologias do audiovisual são organizadas em dispositivos de criação é pensar também o estatuto da imagem contemporânea, a possibilidade e o sentido da produção de novas imagens (MIGLIORIN, 2005, p.1).

Falar em dispositivos implica fundamentalmente em processos de criação e interação com imagens. Processos esses que entendemos que devem colocar os interlocutores, estudantes e participantes das oficinas, no papel de criadores, o que permitem de fato pensar a criação em si. Sendo esta a condição necessária para que ocorra de fato uma experiência sensível de si e do mundo, ou seja, para que o cinema seja de fato um potencial inventor de formas de engajamentos no compartilhamento sensível de ideias, conceitos percepções de mundo e conhecimento (MIGLIORIN, 2016).

2.1 O DISPOSITIVO MINUTO LUMIÈRE

O dispositivo conhecido como Minuto Lumière talvez seja um dos mais difundidos. Presente nos mais diversos cursos de cinema, audiovisual, e também em oficinas, este dispositivo será aqui analisado criticamente, como prática chave para o trabalho no dois contextos citados. A página 26 do Cadernos do Inventar com a Diferença: cinema e direitos humanos (MIGLIORIN, *et al.*, 2014, p. 37) , traz a seguinte descrição:

Considerado o marco inicial da história do cinema, em 1895, os Irmãos Lumière inventam o cinematógrafo, um aparelho que permite registrar uma série de instantâneos fixos (fotogramas) que, quando projetados, criam uma ilusão de movimento. Com o cinematógrafo imóvel, as imagens eram filmadas em rolos de película com cerca de 17 metros, atingindo aproximadamente 50 segundos de duração (...). O exercício é chamado de “Minuto Lumière” por fazer referência à essas imagens: realizar um plano de um minuto retornando à maneira como eram feitos os primeiros filmes da história do cinema.

Não é por acaso que o trabalho do cinema como arte insiste neste exercício em múltiplos e diversos contextos. A percepção do plano e do enquadramento surgem como peças fundamentais no pensamento sobre o cinema de forma bastante prematura. O que nos leva a uma tradução da importância do plano como um dos princípios fundamentais a ser

compreendido e apreendido por aquele que tem contato com o cinema⁹. É sobre este princípio básico, que primeiramente sugere elencar tal noção (de plano e enquadramento) como aptidão fundamental ou competência técnica e artística essencial para o cinema; bem como as nuances para efetivamente “ensinar” do que se trata um plano, que envolvem o dispositivo minuto Lumière que vamos efetivamente nos debruçar. Trata-se de buscar uma análise crítica sobre tal dispositivo a fim de formular uma compreensão crítica sobre a prática, centradas principalmente nas experiências empíricas levadas a cabo nos dois contextos educacionais acima citados.

3. METODOLOGIA

Nos dois casos analisados, no contexto da disciplina “Educação, Linguagem e Arte” e no projeto de extensão no CEU das Artes, percebeu-se um ímpeto em se empenhar o “Minuto Lumière” como o primeiro passo para se pensar o cinema como ferramenta educativa. De fato se mantermos a concepção do trabalho com o cinema no formato de curso extensivo, aos moldes de uma sociologia ou apoiado numa história do cinema, no qual abordaremos as origens da arte, faz sentido alocar tal dispositivo junto às explicações sobre o cinematógrafo, seu tamanho e pouca mobilidade, a ausência da captação sonora, bem como os limites físicos temporais das películas.

Acontece que a imersão dos estudantes/alunos no mundo dos vídeos, e da cultura digital em geral, parece antecipar e às vezes até mesmo embaralhar alguns conceitos que se pretendem nesta atividade. Não é uma novidade nem uma dificuldade se fazer vídeos de 1 minuto, ou mais. A imposição do plano único, sem movimentos de câmera já é largamente praticada em postagens em redes sociais por exemplo. Falta obviamente a reflexão sobre tais atos, mas não os atos em si. Portanto percebemos que apenas executar o minuto Lumière não contempla o dispositivo se não houver uma exibição e à análise das imagens produzidas.

⁹ Sobre a percepção e também a construção da importância do plano para a cinematografia, principalmente na tentativa de construir uma linguagem do cinema: “Vê-se a que extraordinária transformação e interpretação da realidade o cinema se entrega, por meio de um fator de criação tão elementar como o enquadramento. [...] Mas desde agora, a sua enorme importância aparece claramente: é o mais imediato e mais necessário meio de apropriação do real por esta artista que é a câmera. (MARTIN.2005.p.46)

Pensar criticamente os dispositivos nos levam inevitavelmente em pensar em alternativas que sejam capazes de otimizar o uso dos mesmos, seja alterando-os, seja alocando-os em contextos que se mostrem mais profícuos.

Pensemos para isso numa espécie de pré-dispositivo - que chamaremos de câmera livre. Seu princípio é anterior ao Minuto Lumière pois ele não prevê a criação de imagens, (especificamente um plano e um vídeo de 1 minuto de duração); senão a possibilidade do encontro com o que cada aluno/estudante já concebe como imagem, vídeo e cinema. Ou seja, entregamos a câmera - e aqui faço a ressalva da importância de se entregar também pequenas orientações a fim de se evitar acidentes técnicos como a queda, ou choque dos equipamentos - e deixamos que o participante filme livremente, o que quiser, pelo tempo que quiser (obviamente contando com os limites de uma oficina/aula).

Num segundo momento propomos a exibição, para que os próprios criadores possam assistir as imagens filmadas por eles e pensar sobre elas. Os vídeos são bons ou ruins? São rápidos ou vagarosos? Fazem sentido? Porque ou por que não fazem? Qual a diferença para com o que assistimos na TV, no cinemão, etc. As experiências citadas mostram que a “Câmera livre” acaba por revelar também algumas noções básicas de cinema que já podem estar alojadas no imaginário e nas práticas dos participantes. Mais, ela consiste num dispositivo onde se pode fazer tudo, sem limitações. Mas faz com que essa falta de limites seja confrontada na exibição, gerando assim desconfortos e noções de erro (ou seja, nas quais não se atingiu o resultado programado pelo próprio criador-participante no momento da filmagem). Não se trata de condenar “erros” técnicos, nossa prática insiste que os participantes criem seus próprios erros, através da experiência de decisão sobre o que serve ou não para o seu próprio filme.

A Câmera livre permite também uma compreensão mais clara do espaço temporal que existe num plano, do momento que se começa a gravar até o corte. Vídeos ultra rápidos podem soar ininteligíveis, ao passo que *takes* muito longos podem ser maçantes. Novamente insistindo que esse tipo de avaliação deve ser formulada pelos estudantes e se não forem tanto melhor! Estamos inventando estéticas afinal! Há que se observar que as análises não devem ser feitas pelo professor / oficinairo na figura de um “especialista”, pelo contrário, elas devem ser evitadas a todo custo. O entrave deste dispositivo é fazer com que os alunos reflitam sobre suas imagens, que eles desenvolvam suas próprias noções do que gostaram ou do que não gostaram, e os porquês destas sensações principalmente.

Portanto uma primeira reflexão que tomamos é do papel do educador do cinema neste exercício. Este é o papel que deve ser assumido pelos alunos. De educadores de si

mesmos. Os “erros”, e sua percepção, ou melhor sua construção como erro, são fundamentais neste processo, pois permite ao interessado inventar reflexões com o material que ele mesmo criou. O desenvolvimento da atividade exige que o facilitador/oficineiro/professor exiba as imagens buscando a atenção para detalhes. Um apontamento clássico é o da câmera que não foi desligada e filma o chão, a bolsa escura na qual foi guardada, ou meros movimentos indecifráveis. Porém cabe aos alunos apontarem tais imagens, e cabe a eles pensar o que fazer sobre elas. O papel do educador é simplesmente fazê-los confrontar tais imagens.

Trata-se nesse sentido de pensarmos uma maturação do “Minuto Lumière”, que ao ser aplicado como segundo exercício, permite que estudante se reencontre com seus “erros” no momento de sua criação. Um plano aberto ou fechado? Movimentos ou estática? *Miss en scène* ou documental? Essas questões serão postas de alguma forma por que elas já foram confrontadas antes na exibição da “Câmera livre”.

Voltando agora ao Minuto Lumière cabe ainda uma reflexão sobre duas possíveis formas de aplicação:

A primeira delas diz respeito a uma espécie de lógica de “revelação”, onde os planos, movimentos de câmera e cortes (estipulados pela “linguagem do cinema clássica” de Marcel Martin, Harry Watts, Walter Murch entre outros) são apresentados como forma de linguagem dentro do cinema; não a única, tampouco a correta, mas a que foi imposta e estabelecida como tal. Nem linguagem do cinema, nem cinema como linguagem. Mas reprodução técnica que se firmou enquanto discurso cinematográfico. Essa deve ser a “revelação”, tratar com criticidade os planos e enquadramentos que já estamos todos muito acostumados a assistir, mas que nunca nos foi proposto a reflexão. Daí se segue à realização do “Minuto Lumière”. Esse formato pode ao mesmo tempo estimular um rompimento à partir do entendimento do que é a linguagem hegemônica no cinema, ou por outro lado, estimular mais uma forma de reprodução, no intuito de sinalizar um domínio dessa linguagem corrente. Ambas são válidas. Porém esse método exige uma carga mais professoral de atuação doicineiro, no sentido de que ele deve carregar as amostras de sentido, para que as imagens não exerçam a sedução de se copiar para agradar.

Outra lógica evita a apresentação *a priori* de material cinematográfico antes da execução do “Minuto Lumière”. As regras são apresentadas (1 minuto, câmera parada, etc) e os resultados é que levarão a uma discussão sobre planos, movimentos e linguagem hegemônica. Nesse sentido, acredito que o Minuto nos leva ao mesmo princípio de formulação e criação por parte dos alunos daquilo que eles definirão como “erros”, ou

simples caminhos que devem ou não serem seguidos. Aqui o aluno atua com seu próprio repertório, mobilizando noções que já possui sem ser contaminado por exposições muito presentes, porque recém exibidas.

Não se trata aqui de avaliar uma proposta ou outra como melhor ou pior. A lição que fica é que mesmo um exercício simples como o “Minuto Lumière” é potencialmente passível de novas interpretações e modificações de acordo com os interesses e expectativas do grupo com o qual se trabalha. Por outro lado, a insistência no pré-dispositivo “Câmera Livre”, desvela aqui uma concepção fundamental para o trabalho pedagógico com o cinema enquanto arte: a noção de processo.

4. RESULTADOS

Os resultados obtidos em campo focam objetivamente no que Bergala (2008) chama de “passagem ao ato”. Ou seja:

Em situação escolar (educacional), o objetivo primeiro da realização não é o filme realizado como objeto-filme, como “produto”, mas a experiência insubstituível de um ato, mesmo modesto, de criação. No gesto de fazer, há uma virtude de conhecimento que só pode passar por ele (BERGALA, 2008, p.173).

Nossas experiências têm demonstrado que atingir este objetivo demanda também e conseqüentemente um engajamento dos educadores, daqueles que formulam e aplicam os dispositivos cinematográficos. Longe de uma desqualificação deste material que foi e nos é muito útil em campo, mas o que se quer dizer é que somente o dispositivo em si não basta para criar uma experiência de criação cinematográfica. O ato de produzir imagens é uma parte considerável do processo, mas o retorno a elas, e aos modos de produzir, ressignificados pelas experiências anteriores, bem logo a montagem e a exibição (ou seja à um processo de saber-fazer cinema mesmo) são talvez a única forma de se pensar em cinema como arte, em sua completude. A intenção é que os alunos criem ambientes de decisão baseados em decisões anteriores, multiplicando sua dimensão de sujeito criador de cinema.

Neste sentido em nossas experiências empíricas tratamos de criar um método que trabalha os dispositivos “Minuto Lumière”, “Câmera Livre”, entre outros, concebido como um dispositivo maior, ampliado, de cinema enquanto processo artístico. Trata-se de um “jogo de trapaça” no qual tudo que é produzido através de dispositivos de criação de imagens volta num dado momento com a necessidade de ser editado e montado pelos

alunos. Isso sem que eles saibam deste detalhe durante o processo. Tal dispositivo faz com que os alunos “caiam em suas próprias armadilhas”, ou seja, eles tem que rever o que já fizeram (e isso inclui toda a carga emocional envolvida no processo de se criar imagens) e são arremessados dentro desta perspectiva que é quase que exclusiva do cinema: a montagem.

Cabe sempre ao educador a preocupação com o engajamento dos alunos no processo. Nunca as decisões em si. Este parece ser o processo que vê a educação através do cinema capaz de criar sujeitos que sintam e pensem suas próprias práticas (BERGALA, 2008, p.176). Cabe sempre nos perguntar, como Alain Bergala: “Será que nos confrontamos realmente com o cinema?”.

Sobre os dispositivos cinematográficos, podemos perceber que seu potencial reside na possibilidade de transformação, cada um deles pode ser subvertido a fim de se adequar a diferentes intenções - nossas realizações vão desde filmes de skate á produção de repertório didático utilizando-nos das mesmas ferramentas.

5. CONCLUSÃO

A consideração fundamental que devemos tecer sobre a possibilidade da observação e da constatação do compartilhamento de sensibilidades e subjetividades, que, materializados na experiência prática dos dispositivos cinematográficos permitem discutir as (talvez novas) possibilidades do cinema como educação, é essencialmente a noção de processo. Processo artístico, sistemático, de encontros e reencontros com câmera e imagens. Na expectativa de um engajamento que não se limite a um mero exercício, mas que permita a percepção do desenvolvimento pessoal daquele que se engaja em tal processo. Um “Minuto Lumière” ou uma “Câmera livre” isolados, carregam uma potência fundamental enquanto dispositivos de criação de imagens. Porém, não há certezas em relação ao cinema. Afinal, o mesmo exige um engajamento temporal e processual, ou seja, é preciso retomar tais imagens em outros contextos e principalmente submetê-las aos processos de montagem, e também exibição, pelos quais se pode antever que :

O cinema, assim como à educação, funciona devolvendo algo do sujeito ao mundo, inventando um receptor para esta devolução. Uma devolução que não é da coisa em si, mas da coisa atravessada por uma mediação estético-política. É nessa mediação que a montagem torna-se uma pedagogia (MIGLIORIN, 2016, p.21)

Esse engajamento ampliado ao processo do cinema e não necessariamente em relação às imagens é que parece abrir um campo profícuo de discussões pois o mesmo exige além de uma mera aplicação dos dispositivos cinematográficos, formas de diálogo e continuidade entre tais dispositivos que não estão (e nem deveriam ser) dadas aprioristicamente. Pensar somente na produção das imagens, sem dúvida é um passo para a construção de pedagogias do cinema, mas um “Minuto Lumière” que não vai ser montado e exibido parece corresponder a um abandono do processo de criação do cinema em função de um produto simplificado.

REFERÊNCIAS

BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema: Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE -FE/UFRJ, 2008.

BRASIL. **Lei Federal 13.006/2014** de 26 de Junho de 2014. **Diário Oficial da União - Seção 1 - 27/6/2014**, Página 1. 2014. Consultado em 25/09/2019. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13006-26-junho-2014-778954-publicacaooriginal-144445-pl.html>

MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

MIGLIORIN, Cezar; BARROSO, Elianne Ivo. **Pedagogias do cinema: montagem**. In: **Significação: Revista de Cultura Audiovisual**, v. 44, p. 15-28, 2016.

MIGLIORIN, Cezar; PIPANO, Isaac ; GARCIA, L. ; GUERREIRO, A. ; NANCHERRY, C. ; BENEVIDES, F. . **Inventar com a Diferença: cinema e direitos humanos**. 1. ed. Niterói: Editora da UFF. v. 1. 112p . 2014.

MIGLIORIN, Cezar. **O dispositivo como estratégia narrativa**. In: **Compós - XVIII Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação**, Niterói, 2005. Disponível em: http://www.compos.org.br/data/biblioteca_858.pdf

MIRANDA, Eva Maria. **Ensino Superior: Novos conceitos em novos contextos**. In: **Revista de Estudos Politécnicos**. Vol V, nº 8, 161-182. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/tek/n8/v5n8a08.pdf>