



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
CENTRO DE ARTES
COLEGIADO DOS CURSOS DE CINEMA

JACQUELINE DE ALMEIDA

A ALTERIDADE INFANTIL NO DOCUMENTÁRIO *LILÁS*

Pelotas/RS

2015

JACQUELINE DE ALMEIDA

A ALTERIDADE INFANTIL NO DOCUMENTÁRIO *LILÁS*

Artigo científico apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Cinema e Audiovisual no Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Carvalho da Rosa

Pelotas

2015

JACQUELINE DE ALMEIDA

A ALTERIDADE INFANTIL NO DOCUMENTÁRIO *LILÁS*

Artigo científico apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Cinema e Audiovisual no Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas.

Aprovada em 25 de novembro de 2015

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Guilherme Carvalho da Rosa

Profa. Dra. Ivonete Medianeira Pinto

Profa. Dra. Cláudia Turra Magni

Prof. Dr. Rogério Würdig

Resumo

A presente pesquisa propõe a reflexão acerca da alteridade presente na relação entre os realizadores e as crianças do documentário *Lilás*. A pesquisa foi feita a partir dos relatos da pesquisadora acerca de sua experiência empírica em dois momentos específicos: um na realização, como co-diretora, e outro como montadora, assim como o cruzamento deste relato com conceitos da etnografia e observação participante. O presente artigo, partindo do relato de experiência em campo, permite observar questões relacionadas à prática do documentário no audiovisual e também no encontro deste com o universo infantil.

Palavras-chaves: documentário, alteridade, educação infantil, crianças, *Lilás*, montagem.

Abstract

The current research proposes a reflection of the alterity presented in the relation between the filmmakers and the kids of the *Lilás* documentary. This study was based on the researcher reports about the empirical experience in two specific moments: the realization as co-director and another as film editor and also like the crossing of this report with concepts of ethnography and participant observation. The present article, based on reports of experience in the field, allows us to observe issues of documentary practice in the audio-visual, as well the encounter of this practice with the childlike universe.

Keywords: documentary, alterity, kindergarten, children, *Lilás*, film editing.

Sumário

1. Introdução	7
2. Revisão Teórica	9
3. A alteridade infantil em <i>Lilás</i>	14
3.1 O processo de escolha	14
3.2 O momento de realização	17
3.3 O momento da montagem	21
4. Conclusão	24
5. Referências bibliográficas	26

1. Introdução

O objeto de pesquisa deste trabalho de conclusão de curso é a alteridade infantil no documentário *Lilás* (Bruna Fortes e Jacqueline Almeida, 2015) focando principalmente na relação dos realizadores com um grupo de crianças que participa do filme. A importância deste artigo está na reflexão sobre a prática do documentário no que se refere às relações que são suscitadas com os sujeitos que são gravados/registrados, a partir do caso específico do curta-metragem observado. Através deste estudo, acreditamos ser possível fomentar discussões acerca da importância do convívio para a construção de uma relação de alteridade, principalmente no trabalho com crianças no audiovisual. Nesta alteridade percebe-se também o cineasta como um "outro" que influencia o cotidiano e a vida destas crianças. Este trabalho se justifica através de questões que permeiam esta relação, especialmente o atravessamento midiático ao qual o público infantil participa de forma cotidiana.

Lilás é o trabalho de conclusão da pesquisadora no curso de Cinema e Audiovisual do Centro de Artes da UFPEL que co-dirigiu o documentário, juntamente com a estudante Bruna Fortes, e realizou a montagem. Trata-se de um documentário gravado no segundo semestre de 2014 e montado em 2015. O filme apresenta como dispositivo¹ um olhar fragmentado acerca das manifestações de gênero² presente no cotidiano de crianças entre quatro e seis anos de idade, de classe média/baixa, frequentes em uma pequena escola particular de educação infantil na cidade de Pelotas/RS. Porém, em campo, a questão de gênero se fez intercalada com diversas outras, de maneira que, na montagem, o dispositivo original assumiu uma dimensão de maior complexidade.

Acreditando na impossibilidade de somente observar e captar imagens sem influenciar o meio, o grupo de realizadores assumiu uma relação construída de integração com as crianças como parte do processo. Como resultado, de forma empírica, percebemos que as crianças deste documentário demonstraram, agiram e conversaram umas com as outras e com a equipe de maneira diferente daquela que o fariam caso não houvesse esta relação pré-concebida. Pode-se dizer, em um primeiro momento, que a alteridade entre observador e observado esteve presente no material do filme. Além disso, houve também a presença de um misto de atuações dirigidas ora aos realizadores, ora à lente da câmera. As crianças do

¹ Neste trabalho compreendemos como dispositivo a possibilidade de proposição de um determinado sistema de regras para a realização de um filme, no sentido definido por Jacques Aumont e Michel Marie (2006 p. 83) como "a maneira pela qual são dispostas as peças e os órgãos de um aparelho e com isso o próprio mecanismo". Para Consuelo Lins (2007 p. 3), "[o diretor] concebe um jogo, distribui cartas, determina regras, escolhe jogadores".

² A co-diretora Bruna Fortes (2015) realizou como trabalho de conclusão de curso teórico um artigo abordando as questões de gênero a partir de suas experiências em campo na realização do documentário.

documentário *Lilás*, ao brincarem de "faz de conta", exercem de maneira similar àquilo que Gonçalves (2008) afirma ser uma alteridade imaginada em *Eu, um negro* (Moi, un noir, Jean Rouch, 1958).

Questões como esta última começaram a ser percebidas durante a etapa de montagem, na qual foi feita uma triagem do material durante três meses. Desta maneira, a partir da relação prática, o objeto começou a aflorar como possível problema de pesquisa. Uma das questões que surgiram neste momento foi se as ações das crianças para a câmera, a partir das imagens que foram produzidas, foram motivadas pela relação construída com a equipe ou apenas pela presença da câmera, objeto já conhecido por estas crianças. Também, a dúvida sobre se poderíamos expor nossa relação com as crianças ao espectador, ou se esta seria apenas o dispositivo utilizado.

Algumas situações desta ordem começaram a surgir desde o início, durante a realização, como por exemplo as manifestações de gênero que foram permeadas de diversas outras questões que as cercam, tornando o filme um misto de fragmentos sobre diversas temáticas. Embora a proposta inicial de foco nas questões de gênero tenha se mantido, a abertura para essa camada complexa sobre o universo das crianças fez com que o filme ganhasse potência em sua dimensão acadêmica e social, na qual o curta-metragem pode fazer emergir debates e discussões acerca das várias temáticas abordadas pelo documentário. Estas observações foram obtidas de maneira empírica durante as etapas de realização e de montagem e foi através delas que a pesquisadora percebeu a importância de se escrever acerca da alteridade infantil para documentários.

Tendo em vista estas motivações, o objetivo geral deste trabalho é observar de que maneira se estabeleceu esta relação de alteridade entre a equipe e as crianças no documentário *Lilás*. De forma específica, buscamos observar em que momentos esta alteridade infantil pode ser percebida durante a realização e também no momento da montagem. Ainda, em que medida há a expressão de um atravessamento midiático ao qual, à primeira vista, as crianças vivenciam. A principal questão da pesquisa é sobre como se concebeu essa alteridade entre as crianças que participaram do documentário e os realizadores, tanto na realização quanto na montagem do material bruto. Além desta, é interesse da pesquisa observar em quais momentos esta alteridade se revelou na realização e na montagem. Ainda, se o momento da montagem permite a vivência de uma alteridade com os personagens, mesmo que as imagens não pertençam à montadora. E, por fim, se é possível perceber um atravessamento midiático na relação expressa entre as crianças e os realizadores por meio do dispositivo do audiovisual.

Como proposta metodológica, a pesquisa leva em conta a relação empírica na realização do documentário em dois momentos específicos: na produção das imagens em campo e na própria montagem. Este repertório empírico está relacionado com a escolha de algumas técnicas de pesquisa que estão em proximidade com o que, na antropologia, é chamado de observação participante (CUCHE, 1999). Além de priorizar o relato como produto científico, esta técnica é uma denominação criada dentro do campo da antropologia, de forma específica em Bronislaw Malinowski, para designar o olhar de dentro. Este fazer consiste em ir a campo para aproximar-se do objeto de estudo e, assim, enxergá-lo de maneira mais precisa. Segundo Denys Cuche, a observação participante é o

único modo de conhecimento em profundidade da alteridade cultural que poderia escapar ao etnocentrismo.[...] Trata-se fundamentalmente de compreender o ponto de vista do autóctone (CUCHE, idem p. 74).

Estruturalmente, o presente projeto será composto por uma revisão teórica na qual apresentaremos os autores e suas teorias. A seguir, integra o trabalho uma análise que contará com o cruzamento entre os relatos empíricos da pesquisadora e as teorias expostas na revisão teórica.

2. Revisão Teórica

Nesta etapa do trabalho, empreendemos a revisão teórica da investigação. Em um primeiro momento, é feita uma apresentação e reflexão acerca do conceito de etnografia e da observação participante. A seguir, retomamos, de forma específica, a temática da alteridade em relação à prática etnográfica para então fazermos o cruzamento desta com a alteridade no cinema a partir de Jean Rouch.

É possível dizer que a antropologia, como ciência, no início do século XX, notabilizou-se pela identificação com a prática etnográfica (MONTROYA URIARTE, 2012). Este modo de fazer ciência representa uma mudança para este campo de estudos devido ao fato de que o trabalho antropológico do século XIX havia sido marcado pela produção científica ausente do contato com o outro, pois os antropólogos “trabalhavam em seus gabinetes, lendo esse material, deduzindo e especulando, que eram os dois procedimentos cognitivos próprios dessa fase da antropologia” (MONTROYA URIARTE, idem, p. 9). A partir da virada para o século XX, no entanto, o modo de fazer ciência alterou-se para uma prática

definida por um “trabalho de campo” específico onde os antropólogos realizavam expedições para conhecimento de povos distantes. O registro destes povos, caracterizado por uma prática menos etnocêntrica e mais relativista, denomina-se etnografia que, essencialmente, trata da proposição de ir ao encontro do outro, relacionar-se com ele e descrever seus modos de vida.

Dentro da prática etnográfica, existe uma vertente chamada observação participante, termo batizado por Bronislaw Malinowski (1884-1942), antropólogo polonês. Tendo vivido no século XIX, época em que a antropologia era obtida através de tradição oral e os estudiosos trabalhavam apenas dentro do gabinete, Malinowski negou-se a escrever baseado neste tipo de relato. Ele acreditava que os antropólogos deveriam sair a campo para observar ativamente as culturas, relatando-as presencialmente, sendo este contato o "único intervalo de tempo em que o antropólogo pode estudar objetivamente as sociedades humanas." (CUCHE, op.cit p. 71).

Para as primeiras práticas etnográficas, à exemplo de Malinowski, no entanto, a consciência de que o pesquisador também influencia o meio ao qual estuda não era absolutamente clara. A preocupação inicial, centrava-se no “ponto de vista do nativo” (MONTROYA URIARTE, op.cit, p. 11) onde o que importava era como o sujeito etnografado expressava seu próprio modo de vida, sem uma consciência sobre como este pode entrar em diálogo, e conflito, com quem estuda ou com outras culturas em diferença à sua. Ao revisar a instância fundadora da etnografia, com as práticas de Malinowski, Clifford Geertz, um antropólogo da segunda metade do século XX, deflagrou uma série de problemas centrados na prática do relato do outro que se referiam ao quanto o próprio pesquisador, à exemplo do momento fundador, tinha uma função interpretativa na descrição da interpretação dos sujeitos estudados. Sobre isto, Garcia Canclini (2005), antropólogo argentino contemporâneo declara que,

o que um antropólogo declara ter encontrado em campo está condicionado pelo que se disse ou não se disse previamente sobre este lugar, pelas relações que se estabelece com o grupo que estuda e com os diferentes setores do mesmo, ou pelo que quer demonstrar - sobre este grupo e sobre si mesmo - à comunidade acadêmica para a qual escreve, pela sua posição (dominante ou pretendente) no campo antropológico, pelo manejo mais ou menos hábil das táticas discursivas com que pode conseguir tudo isto (GARCIA CANCLINI, idem, p.132).

Ou seja, diferentemente do pensamento de Malinowski, mais do que um relato científico revestido de “neutralidade”, assume-se uma condição parcial de que o relato do outro é, em última instância, uma interpretação do próprio antropólogo juntamente com a

interpretação dos sujeitos estudados acerca de sua realidade. Outra problemática encontrada na etnografia de Malinowski, identificada por García Canclini é a de que o relato assemelha-se a uma colcha de retalhos, pois o trabalho de campo é repleto de situações específicas que quando analisadas separadamente são fragmentos incoerentes ou distorcidos da realidade. Ao relatá-los em um texto, sem uma análise da situação geral em que se encontram, o trabalho etnográfico se torna uma tentativa de totalidade distante da situação encontrada em campo. Para a antropologia contemporânea, "é necessário conhecer melhor como nos organizamos para conhecer" (GARCÍA CANCLINI, idem p. 139).

Embora sejam encontradas diversas problemáticas na etnografia pautada na ida em campo e na forma de escrever o relato, García Canclini não se opõe à observação participante, mas acredita que é de extrema importância a fusão da teoria com a prática antropológica neste tipo de pesquisa:

Fazer antropologia ou simplesmente fazer investigação requer dados e, para obtê-los, é necessário fazer trabalho no terreno. As discussões teóricas e a crítica aos textos antropológicos servem para nos tornar mais conscientes de que os dados não estão no campo, esperando-nos, e são resultados de processos sociais institucionais e discursivos de construção; mas o trabalho teórico não pode substituir o esforço para obtê-los (GARCÍA CANCLINI, idem p. 141).

Neste sentido, o trabalho de campo, em um outro olhar sobre a prática etnográfica, deve integrar uma reflexão sobre o que está colocado "em campo". O relato do outro não encerra-se apenas em sua expressão e seus modos de vida, mas também nos conflitos e incoerências que se manifestam neste contato. O pesquisador tem possibilidade de ver estas questões a medida em que assume essa "consciência" de discutir a prática etnográfica percebendo-se com uma função interpretativa do grupo etnografado.

Outra questão considerada na antropologia contemporânea que Malinowski ainda não previa é a ideia de que a presença em campo por si só não traz uma verdade absoluta da cultura a ser analisada. É preciso considerar que o encontro entre grupo estudado e antropólogo é um evento com aspecto teatral, no qual ambos os lados assumem personagens (GONÇALVES, 2008). É por estas considerações que se faz presente a complexidade em que se coloca o trabalho de campo. Neste sentido, considerando seu cruzamento com questões de ordem social ou comunicacional, solicita-se ao pesquisador uma capacidade intercultural:

Se formos definir o que significa ser antropólogo pelo conteúdo habitual da sua prática, veremos que esta não consiste tanto em ocupar-se dos outros quanto em estudar a interculturalidade em sociedades complexas ou processos de interação entre várias sociedades, buscando entender a imbricação do econômico e do

simbólico a partir da diversidade de comportamentos e representações (GARCÍA CANCLINI, 2005 p.143).

O processo de realização em documentários, em muito, estabelece relações com o método etnográfico da antropologia. O primeiro longa-metragem em que se pôde identificar e classificar esta relação foi *Nanook, o Esquimó*³ (*Nanook of the North*, Robert Flaherty, 1922), filme predecessor do gênero documentário, no qual o cineasta Robert Flaherty passa um ano vivendo e registrando a vida de Nanook e sua família formada por esquimós que vivem no Círculo Polar Ártico. Principalmente por este filme, Flaherty é tido como um dos fundadores da prática do documentário, termo usado pela primeira vez por John Grierson fazendo referência a um filme mais atual do mesmo diretor: *Moana* (Robert Flaherty, 1926). Mesmo não sendo um antropólogo, em *Nanook, o esquimó*, Flaherty obteve resultados que podem ser relacionados com a etnografia⁴, do filme ser um objeto de estudo semelhante a um relato antropológico. John Grierson não somente deu título ao gênero, mas também foi um dos fundadores do documentário, seu filme mais conhecido é *Drifters* (John Grierson, 1929), um filme documental silencioso sobre a pesca de arenque do mar do Norte na Grã-Bretanha.

Vários cineastas utilizaram-se da união entre antropologia e cinema em seus filmes, mesclando documentário, relato e etnografia. O nome mais conhecido por esta junção é Jean Rouch, diretor francês considerado tanto etnógrafo quanto cineasta. Seus filmes mais conhecidos são: *Jaguar* (Jean Rouch, 1967), *Os mestres loucos* (*Les maîtres fous*, Jean Rouch, 1955) e *Eu, um negro*.

Sua teoria defende a ideia de que os etnógrafos, pelo aspecto teatral da pesquisa de campo, são motivados a vestir máscaras e atuar de acordo com a necessidade em cada situação. Segundo Gonçalves (2008), para Rouch, o encontro entre etnógrafo/cineasta e grupo etnografado desperta a realização de um ritual que, pela presença da câmera, invoca os atores sociais a atuar em acordo com suas intenções no filme e assim também o cineasta acaba por

³ Embora em Portugal o filme seja conhecido como *Nanook do Norte*, no Brasil, o título foi traduzido como *Nanook, o esquimó*.

⁴ É importante salientar que o filme data do início do século XX, momento no qual os antropólogos recém começavam a sair de seus gabinetes para realizar expedições de trabalho de campo. E, sendo ainda precoce este tipo de trabalho etnográfico, diversos conflitos e discussões ainda não haviam surgido. Assim como Malinowski, Flaherty considerava que a cultura existia tal qual o etnógrafo detectava em campo e seu intuito como cineasta era mostrar essa cultura de acordo com os relatos estudados anteriormente. Flaherty foi avante em seu tempo ao propor um filme no qual o registro era o dispositivo. Porém atualmente temos consciência de que embora o filme como produto seja considerado um registro dos esquimós, deve-se ter em mente que o trabalho constituiu uma possibilidade de tratamento criativo da realidade. Ou seja, o diretor não apenas registra o outro, mas também sugere situações para o registro que são determinadas a partir de um pressuposto acerca da concepção que Flaherty já tinha do grupo em questão.

assumir personagens em acordo com seus interesses no registro. É possível reconhecer um “agenciamento” da câmera nas situações em campo, a qual pode operar como uma espécie de “presença” que sugere aos sujeitos gravados/etnografados. Gonçalves também afirma que, na situação do filme *Os mestres loucos*, a câmera agenciava tanto quanto o tambor no ritual de possessão registrado. Neste contexto

não se tratava de representar uma sociedade, eles não estavam ali para ilustrar um tipo social ideal do que seria um *hauka* anônimo agido por uma crença, mas estavam ali enquanto personagens que se construíam a partir mesmo da interação com as representações do antropólogo-cineasta ao filmar o ritual (GONÇALVES, 2008 p. 48).

Como antropólogo, Jean Rouch utiliza-se da observação participante como método etnográfico. Porém, para ele, participar não consiste apenas na presença, mas no convívio com o grupo escolhido e o cultivo de uma relação próxima, participativa e confidente, ou seja, uma relação de alteridade. O diretor acredita que a condição para que este ritual ocorra é a de uma relação de confiança entre ambas as partes. Para isso, é preciso um convívio pré-estabelecido, tanto para os personagens-atores se entregarem ao filme, quanto para o cineasta se encaixar na *mise-en-scène*⁵ e saber de que maneira registrar aquele ritual - o que interessa ser enquadrado naquele momento e como chegar até o objeto sem interferir no processo ritualístico no qual se encontram.

Embora ambos se utilizem da observação participante, existem diferenças na concepção desta entre Malinowski e Rouch. O primeiro entende que é necessário uma imersão do antropólogo para que possa realizá-la. Já o segundo percebe a observação participante como *mimesis*: incorporo o outro para me transformar pelo outro e para que o outro me transforme⁶.

⁵ "*Mise-en-scène* no cinema significa enquadramento, gesto, entonação da voz, luz, movimento no espaço. Define-se na figura do sujeito que se oferece à câmera na situação de tomada, interagindo com outrem que, por trás da câmera, lhe lança o olhar e dirige sua ação. Na cena documentária, o conceito de *mise-en-scène* desloca-se um pouco e pausa, de forma mais solta, na fagulha da ação da circunstância da tomada" (RAMOS, 2012)

⁶ Esta interpretação foi uma contribuição da comissão avaliadora do trabalho no momento de qualificação.

3. A alteridade infantil em *Lilás*

Nesta parte apresentamos o relato acerca do processo do documentário e também sua interpretação à luz dos autores vistos na revisão teórica. Como esclarecido na introdução, este relato ocorre em duas partes: uma primeira referente ao trabalho de campo nas gravações e uma final relacionada com o processo de escolha no momento da montagem. Porém, de maneira introdutória a estas duas fases, foi necessário relatar o processo de escolha durante a pré-produção.

3.1 O processo de escolha

O desejo inicial das diretoras era o de fazer um filme documental que refletisse acerca de como a questão do gênero pode estar manifesta no universo infantil. Tendo em mente o foco do documentário e a necessidade de tratar o tema de maneira específica, decidimos por um orientador⁷ e uma equipe integrada com o trabalho de campo.

Durante a etapa de pesquisa, em conversa com profissionais das áreas e utilizando referências da área da educação, percebemos que a idade ideal para esta abordagem seria entre os dois e sete anos de idade, pois, de acordo com Jean Piaget (CAVICCHIA, 2010), nesta faixa etária as crianças ainda não organizam o mundo em categorias lógicas gerais, mas sim de maneira particular e individual através de suas experiências pessoais. É nesta fase que as crianças utilizam-se do jogo de imitação: "para Piaget a passagem da inteligência sensório-motora para a inteligência representativa se realiza pela imitação. Imitar, no sentido estrito, significa reproduzir um modelo" (CAVICCHIA, idem p.10). É ao final deste ciclo que as crianças começam a "montar o quebra-cabeça" e interiorizar as questões que as rodeiam e, por esta razão, esta seria a fase ideal na qual poderíamos registrar estas reproduções socialmente mais presentes neste ciclo.

Começamos então a visitar escolas de educação infantil com o intuito de pesquisa. Nesta ida, foi considerado conhecer os diretores, assistir a uma aula e conversar com professores e com os alunos quando possível. Como a proposta era a de pesquisa, fomos buscar inicialmente as direções das escolas sem o restante da equipe e sem equipamentos. Nesta busca encontramos, na maioria dos casos, algumas questões que iam de encontro às condições necessárias à realização do filme: salas muito pequenas, sem recuo para a câmera e

⁷ O orientador do projeto prático é o mesmo do presente artigo científico.

sem espaço adequado para a equipe, mal iluminadas e que teriam a necessidade de uso de iluminação artificial⁸. Também, o uso de uniforme iria dificultar as manifestações de gênero que, conforme uma observação prévia, na maior parte estariam nas roupas, a burocracia que dificultaria o acesso em escolas maiores e o fato de, em alguns casos, as crianças não estarem acostumadas com estagiários ou outras pessoas de fora do convívio diário dentro da sala de aula. Com relação a esta última questão, as crianças estavam sempre atentas a nós, mesmo quando as professoras propunham atividades os pequenos não conseguiam esquecer que estávamos ali, prevíamos que este fator se intensificaria quando levássemos o restante da equipe e os equipamentos.

A principal razão pela escolha da escola retratada no filme foi o fato de que esta funcionava como uma instituição integral: as crianças tinham aulas tradicionais no período da tarde e, durante as manhãs, tinham atividades lúdicas. Elas permaneciam no lugar durante os dois turnos enquanto seus pais trabalhavam. Também, os diretores desta escola tinham contato com cinema, o que facilitava, por exemplo, com as autorizações para os pais⁹ e o costume com a presença de câmeras, pois as crianças simplesmente “ignoravam” nossa presença quando as professoras propunham alguma atividade que as envolviam. Desta forma tínhamos liberdade para gravar nos dias e da maneira que preferíssemos. A escola contava também com todo o apoio, auxílio e orientação das professoras ao projeto, não era obrigatório o uso do uniforme, havia uma sala de aula grande e bem iluminada e um ambiente de respeito entre educadores e crianças. Um fator estético, porém não menos importante, é o de que as cores dos espaços condizem com a proposta visual do filme. O número de educadores em relação ao de alunos era suficiente, com duas professoras para dezesseis alunos entre quatro e seis anos de idade.

Depois de escolhermos, frequentamos a escola durante algumas manhãs, ainda sem equipamentos e sem o restante da equipe, para começar a conhecer as crianças e elas a nós. García Canclini (2005) afirma que para analisar um grupo é preciso que conheçamos a ele e nos organizemos para estudá-lo. É possível afirmar que neste momento a alteridade começava a se estabelecer, pois, após algum convívio, tínhamos ideia de quem eram os nossos atores

⁸ A iluminação artificial seria um empecilho neste modo de fazer documentário pois tornaria o ambiente incômodo, com temperaturas elevadas e espaço reduzido, além de os refletores serem, geralmente, equipamentos que exigem muitos cuidados para evitar acidentes, principalmente entre crianças.

⁹ Foram assinados pelos pais documentos autorizando o uso das imagens no documentário. Apenas uma família recusou-se a ceder direitos de imagem.

sociais e, da mesma forma, eles sabiam quem éramos nós¹⁰. Neste tempo trocamos experiências e conhecemos um pouco do temperamento de cada um, os nomes e as histórias. Também pudemos conhecer a rotina da escola e a distribuição das atividades ao longo do tempo que estavam lá. Neste momento surgiu a possibilidade da proposição de atividades didáticas como dispositivo do documentário, no sentido de que a situação das atividades seria propícia para o registro do cotidiano das crianças de uma maneira mais sociável e também um destaque para alguns objetos que acreditávamos ser esteticamente e narrativamente importantes para a proposta do filme. As oficinas propostas foram definidas a partir de *brainstorms* entre os membros da equipe em um momento prévio ao início das gravações.

Após certo convívio, as crianças nos abraçavam quando chegávamos, brincavam conosco, sabiam nossos nomes e quando nos ausentávamos perguntavam por nós. Assim, o inverso se concretizou: conhecíamos cada criança pelo nome, um pouco de suas estruturas familiares, o que gostavam de fazer e suas personalidades. Neste momento, percebemos que já haveria a possibilidade de levarmos a equipe e os equipamentos para iniciarmos com o cronograma. Foram oito dias de gravação, todas as terças e quintas-feiras durante um mês. Foi feito, a cada dia de gravação, o registro das atividades rotineiras destas crianças e da atividade proposta por nós.

Para melhor aproveitamento da gravação, decidimos, em conversa com o restante da equipe, que as funções seriam compostas por dois operadores de câmera com microfones acoplados à elas, sendo um destes operadores também a diretora de fotografia e uma das diretoras do filme. Também, uma realizadora atuando em campo exclusivamente como outra diretora, para que tivéssemos controle e unidade do material captado¹¹. Um diretor de som que, além de coordenar os equipamentos acoplados às câmeras, captaria com um microfone independente no intuito de obter material suficiente para uma montagem autônoma do som, avulsa àquela relacionada à imagem. Por final, compunha a equipe uma assistente de direção que auxiliaria as diretoras principalmente com as oficinas, assim como registraria as gravações utilizando-se de fotos e vídeos. Esta equipe diminuta integrada por cinco pessoas contribuiu para que a relação com as crianças se mantivesse próxima, sem o envolvimento de pessoas muito diferentes ou estranhas ao convívio naquele contexto.

¹⁰ Pode-se dizer que as crianças do documentário autorizaram a produção do filme ao acolher a equipe e consentir o estabelecimento desta relação com os realizadores.

¹¹ Um aspecto importante desta função é o fato de que ela foi exercida pela mesma pessoa que viria a montar o filme, o que trouxe como resultado a experiência neste momento de pré-montagem do documentário.

3.2 O momento da realização

Uma vez que as escolhas de realização foram feitas, chegou o momento de por em prática as atividades e registrar o cotidiano da escola. Na sequência é relatado o que ocorreu cronologicamente em cada um dos oito dias de gravação.

No primeiro dia, a proposta de atividade era a apresentação da escola pelas crianças e o registro desta atividade. Porém, não queríamos que as crianças nos apresentassem o lugar de maneira tradicional. A orientação era a de que nos contassem segredos e memórias despertados por lugares e objetos ao redor da escola. Esta proposta não funcionou pois ainda não tínhamos uma relação suficientemente fundamentada e tudo que conseguimos foram crianças envergonhadas em frente a nós e às câmeras. Se por um lado a situação foi problemática, por outro foi próspera para a relação, pois, percebendo que a proposta não havia se concretizado, sentamos juntos na sala de aula e ficamos conversando. As crianças puderam ter um contato mais próximo conosco e com as câmeras, o que nos aproximou. Houve também momentos nos quais nosso papel se via em xeque, assumindo uma função ora de tutor responsável por estas crianças, ora de cineasta que apenas os observa e registra com a intenção do filme. Esta situação de escolha está presente na teoria de Jean Rouch (GONÇALVES, 2008) na condição da necessidade de incorporar um personagem quando em uma pesquisa de campo e da ritualização despertada pela presença da equipe e da câmera.

No segundo dia de gravação, a proposta era a exibição de um curta-metragem de animação, seguido de uma discussão e o convite a desenhar baseando-se no personagem do filme. O curta-metragem exibido foi *Sentimentário* (Caio Mazzilli, Carolina Araujo, 2010), feito por alunos do curso de Cinema de Animação da UFPEL. Após a exibição do filme, iniciamos com as crianças uma conversa acerca da narrativa. Assim como na gravação anterior, percebemos que a resposta no trabalho com crianças seria quase sempre imprevisível. O primeiro comentário foi sobre o duração do filme, visto que nunca haviam assistido a um curta-metragem. Em seguida, as crianças manifestaram sobre querer assistir ao filme novamente e até sobre não ter gostado. Após a discussão, como é possível observar no registro da Figura 1, estendemos um rolo de papel jornal no chão, de uma extremidade da sala à outra, e distribuimos canetinhas, giz de cera e lápis coloridos.



Figura 1 – Atividade com papel no chão durante o primeiro dia de gravação
Fonte: material de *making of* do curta-metragem

Esta atitude foi pensada primeiramente pela possibilidade de registro das histórias e diálogos das crianças, assim como pela beleza estética que a situação proporcionaria. Não havíamos previsto que esta proposta evoluiria para uma relação coletiva e corporal de muito rendimento, onde todas desenharam em um mesmo papel. Através da experiência, as crianças se viram entusiasmadas com o corpo em contato com a folha. Também puderam ter vivenciado a divisão de um espaço sem delimitações físicas que determinaria qual parte pertenceria a cada indivíduo e com isto trabalhou-se o respeito entre elas. Foi possível observar a manifestação da reprodução e imitação na expressão das crianças, tanto a partir da tela do filme, deixada em pausa, quanto dos desenhos dos colegas ao redor. E por fim, podemos citar as criativas histórias que cada criança contava sobre cada um de seus desenhos.

A oficina prevista para o terceiro dia de gravação era a musicalização utilizando-se de objetos cotidianos. Porém, tendo em vista nossas experiências anteriores percebemos que o que havíamos previsto não seria viável de realizar pois as crianças não respondiam bem às atividades individuais envolvendo expressão corporal. Em conversa com uma professora expomos o que tínhamos planejado e ela nos orientou que levássemos as crianças para o pátio da escola e sentássemos em roda, para realizar um trabalho de musicalização com partes do corpo. Deste modo a atividade funcionou de maneira efetiva, divertida e tivemos a colaboração do olhar da educadora sobre a atividade.

Para o quarto dia levamos colas coloridas de diversas tonalidades, giz de cera, lápis coloridos e folhas A4 nas cores rosa, azul, amarelo e verde, as quais dispomos em uma mesa para que as crianças escolhessem qual usar. Nesta oficina tivemos a reafirmação da descoberta pelo corpo: o grupo experimentava a cola colorida através dos dedos, das mãos, dos braços e do corpo, cada um a seu modo, mesclando a beleza das cores, a sujeira e a diversão obtidas através da experiência¹². Este modo de desenhar, utilizando-se de folhas individuais, aparentemente era familiar para o grupo pois em instantes muitos desenhos viraram presentes para a equipe.



Figura 2 – Desenho apresentado a um dos membros da equipe do documentário¹³
 Fonte: material de *making of* do curta-metragem

Estas ilustrações são resultado do método etnográfico adotado que pode ser relacionado à observação participante de Jean Rouch. Esta estabelecia uma relação próxima, participativa e confidente no convívio com o outro. Os desenhos apresentados, no modo de ver da pesquisa, foram um sinal da confiança e a alteridade presente entre as crianças do documentário e os realizadores. Esta relação também pode ser percebida nos desenhos que contêm a equipe, os quais nos destacam, enquanto realizadores, como peça influente no grupo etnografado e demonstram a modificação mencionada por García Canclini (2005) advinda do contato com o outro.

O quinto dia de gravação foi o dia da argila, a oficina mais representativa para o filme. Isto porque o barro desde o início do projeto foi um elemento escolhido para a representação e

¹² Esta observação é contribuição da primeira análise pela qual este trabalho passou.

¹³ Um dos membros da equipe foi apresentado com este desenho. Nota-se a presença dos realizadores em grande parte das ilustrações feitas pelas crianças.

estética do documentário. Este material pode ser interpretado como uma matriz para muitos seres e objetos, representa também o molde e a transformação através de um meio ou um ser que o modifica, bem como sua cor que culturalmente não é reconhecida como pertencente a nenhum gênero. Tivemos a ideia de dispor as crianças em um grande círculo para facilitar a gravação e também para motivá-los a vivenciar a experimentação do outro. Como nas outras atividades, está evidenciada a estética do corpo já mencionada anteriormente. As crianças puderam se sujar e se divertir, criando formas e objetos pré-existentes ou não. A experiência foi marcante para eles e para os membros da equipe.

A oficina seguinte foi culinária que consistia em fazer brigadeiros e um bolo de chocolate. Escolhemos uma receita de bolo que não era batido na batedeira para facilitar a produção e também para que as crianças tivessem contato com o processo todo antes de ir ao forno. Neste dia levamos pratos ilustrados de personagens conhecidos pelas crianças, nos quais servimos os bolos, e também forminhas coloridas para os brigadeiros. Separamos as crianças em duas turmas pois a cozinha não comportava todas simultaneamente. O grupo que fez o bolo rendeu boas imagens, porém o registro de fazer o brigadeiro não foi uma boa experiência. Não previmos que precisaríamos de grande auxílio e justamente neste dia a assistente de direção e um dos operadores de câmera não puderam comparecer.

A penúltima diária contou com uma oficina de confecção de giz pastel ministrada por uma professora do Centro de Artes da UFPEL. As crianças vestiram luvas látex pois, segundo a ministrante, o giz e a pigmentação poderiam provocar alergia. Para as crianças esta medida provocou estranhamento e diversão, uma experiência de algo diferente em contato com seus corpos. A oficina foi permeada de novidades e talvez, por esta razão, foi de fácil aceitação. Rapidamente as crianças se adaptaram à convidada e faziam piadas e brincadeiras sobre o material ou o procedimento. A professora levou também gizes já prontos para que o grupo pudesse ter a experiência completa com o giz pastel, para isso estendemos o rolo de papel jornal no chão. Assim como na oficina de desenho com o curta-metragem, a expressão das crianças com o giz pastel permitiu um resultado plástico, nas imagens, bastante satisfatório.

Para o oitavo dia de gravação convidamos as crianças trazerem seus brinquedos favoritos para a escola. Porém, em dado momento anterior às crianças brincarem, fomos submetidos a uma vivência surpreendente: os diretores da escola, educadoras, alunos e pais de alunos haviam organizado uma surpresa para nós. Serviram salgadinhos, doces e nos presentearam com desenhos feitos pelas crianças e dedicatórias escritas pela direção da escola. Este retorno dos membros da escola para a equipe é fruto da relação de alteridade

construída através do convívio e do respeito mútuo, partindo do princípio de observação participante de Jean Rouch, método no qual o cineasta transforma o meio com sua presença e sofre também influência do mesmo.

3.3 O momento da montagem

Após todas as diárias serem cumpridas, a equipe decidiu interromper a produção por um mês no intuito de promover certo “distanciamento” da experiência de realização. Este tempo coincidiu com o período de férias do curso de Cinema e Audiovisual e foi produtivo para que "trocássemos as máscaras" e assumíssemos o olhar de cineastas a partir do material que foi captado. No processo de realização deste tipo de documentário é possível reconhecer que a montagem é um momento de confronto com o outro. García Canclini (2005) afirma que o trabalho de campo é repleto de situações específicas que, quando analisadas separadamente, podem tornar-se fatos distorcidos da realidade. Visto que a proposta inicial do *Lilás* era a de expor fragmentos acerca de um grupo de crianças, foi preciso, na montagem, um cuidado para que o filme expusesse o contexto em que se encontravam os atores sociais. Caso estas situações não fossem esclarecidas de modo satisfatório, o filme resultaria em uma tentativa de totalidade distante da realidade encontrada em campo, expondo aos espectadores falsas ideias acerca daquelas crianças. Esta responsabilidade é assumida pelo montador e carrega uma necessidade de equilíbrio entre o engajamento afetivo com os personagens e o distanciamento crítico necessário para ingressar no dispositivo ao qual o filme está sujeito. Segundo Feldman (2012), esta posição propõe aos espectadores não um julgamento, mas uma avaliação acerca daquela realidade.

No gesto do montador estaria assim a liberdade possível, no dizer do personagem Alexandre, do filme *La maman et la putain*, de Jean Eustache (1973): a liberdade de falar com as palavras dos outros, a liberdade de fazer filmes com imagens outras, a liberdade de ser, em relação ao outro, também um outro (FELDMAN, idem p. 187).

As operações características da montagem, desde a seleção do material até a definição de uma estrutura para o filme, envolvem diretamente a relação com o outro na ponderação de que este outro está apresentado a partir da imagem. Não apenas se trata de um sujeito com um papel representacional na narrativa, mas de alguém que conhecemos com relativa profundidade. Assim como, também, o próprio realizador e suas interferências na produção do

resultado filmico, manifestam-se no material e são também uma característica deste confronto.

Quando retornamos ao projeto para iniciar a montagem, mesmo que nos sentíssemos ainda como parte integrante do grupo, conquistamos um certo distanciamento necessário a esta etapa. Neste sentido, embora o método de observação participante tenha contribuído para muitos dos resultados alcançados no processo de realização do documentário, cabe o reconhecimento de que participar e observar são atividades ambivalentes (GUBER, 2001). No trabalho do documentário, foi necessário estabelecer certas rupturas para que ambas as práticas fossem possíveis. O tempo entre a realização e o início da montagem teve esta função de promover certo distanciamento necessário à pesquisa/realização.

A primeira etapa foi assistir a todo o material para separar os registros com problemas técnicos que não permitiam a utilização, como enquadramentos que não eram conexos ou planos com a imagem muito instável. A partir desta primeira visão, pudemos replanejar a estrutura da montagem. Catalogamos o material bruto em três tipos de sequências: imagens que valiam sem o áudio original, captações sonoras que serviam sem a imagem de apoio e aquelas que faziam sentido somente quando unidas. A ideia era que o som e a imagem se complementassem na montagem final, não utilizando o som apenas para apoio do visual, mas como elemento fundamental e decisivo na narrativa. Como já mencionado anteriormente, a gravação foi feita com duas câmeras e três microfones simultâneos. Esta escolha de montagem exigiu da montadora tempo para a seleção das cenas. O material bruto continha em torno de setenta horas e este processo foi o mais longo da realização com a duração de quase dois meses.

No processo de realização de determinados documentários, como é o caso do *Lilás*, embora haja um argumento¹⁴, não há como basear-se em um roteiro pré-estabelecido pois ainda não foram captadas as imagens. Para este tipo de filme a montagem assume um papel de criação amplo e por esta razão esta etapa deve ser refletida já na pré-produção. Desde o início do projeto, era grande a preocupação com a estrutura que o filme tomaria. Pode-se dizer também que a montagem determinou em muito a direção e o modo de filmar em campo. Porém, neste trabalho, tornou-se clara a transformação que o processo pode gerar, grande parte das decisões tomadas na etapa de montagem foram resultadas de percepções e reflexões tidas nesta mesma fase. É por esta razão que sentimos uma necessidade de reavaliar o material

¹⁴ Argumento no cinema é uma espécie de pré-roteiro e contém a ideia principal do filme.

e replanejar a montagem. Neste processo houve, por exemplo, a consciência da descoberta pelo corpo e sua importância neste ciclo em que as crianças se encontram. Em uma primeira banca avaliativa do documentário tivemos a orientação de levarmos esta característica para a montagem do filme.

É possível interpretar a presença da alteridade nesta particularidade uma vez que nos colocamos a observar estas crianças de maneira menos "adultocêntrica"¹⁵ e percebemos suas descobertas pelos seus pontos de vista corporais e experimentais. Identificando a sensibilidade e a beleza da descoberta através do toque, do contato com o chão, do corpo e diferentes texturas. Através desta consciência, houve um deslocamento na montagem em direção à esta sensibilidade, que iniciou-se em campo mas se fez compreendida na retomada neste material.

Outra descoberta da montagem e também um dos principais motivadores para esta pesquisa foi a quantidade de atuações presentes nas ações destas crianças, seja diretamente para a câmera, indiretamente ou representações direcionadas aos membros da equipe. Em um dado momento, enquanto as crianças desenhavam no rolo de papel jornal esticado no chão, um garoto engatinhava a procura de um local vazio na folha no qual pudesse desenhar. Quando percebe a câmera o registrando, o menino para e olha diretamente para a lente com consciência de que daquele objeto oriunda uma filmagem. A criança interpreta um personagem de série de televisão, cantarola uma música infantil e depois de certo tempo pergunta para o operador: "deu?". A atuação diante da câmera pode ser vista como resultado da consciência da reprodução e possibilidade de imagem advinda dessa tecnologia. Esta relação entre quem filma e as pessoas que estão sendo filmadas é permeada por esta consciência, fazendo-os assumirem personagens. Por esta razão toda filmagem é tida como um ritual para Jean Rouch (GONÇALVES, 2008).

Outra atuação importante a ser citada no filme é uma reprodução similar a uma cena de novela. A pequena encenação ocorreu entre duas garotas dentro de uma casinha de madeira localizada no pátio da escola. As crianças brincavam de cozinhar em frente a um fogão de mentira, quando uma das meninas interroga: "Cadê a outra pecinha?". Com a resposta, a segunda garota inicia a cena: "A outra pecinha já foi *mãe!*". A seguir, frases como "Olha aqui, *mocinha*" , "Tu é a *vilã malvada*", "*Por toda a minha vida* você fez isso" compõem um diálogo que poderia ser parte de um programa de ficção em um canal televisão. Por diversas

¹⁵ Entendemos como lógica adultocêntrica o olhar para as crianças negando seus contextos, suas experiências, suas situações da vida real e o modo como reagem e interagem entre si (DELGADO; MÜLER, 2005). Ou seja, desconsiderando-a como indivíduo particular, enxergando-as como adultos em miniatura, incompletos, incapazes e de menor valor em relação à forma de pensar e viver dos adultos.

vezes, também, as brincadeiras dos garotos se transformavam em batalhas entre super-heróis que utilizavam-se de seus poderes de maneira criativa e divertida, inclusive para salvar as "princesas indefesas" que entravam em cena, estas, interpretadas pelas meninas. Algo recorrente na experiência da montagem foi a expressividade destes registros de “encenação” que, em meio às outras imagens captadas, permaneceram, com bastante força, no filme.

Estas atuações tanto fazem parte quanto só são possíveis a partir do universo fílmico ao qual as crianças estão sujeitas. Embora não possa ser desconsiderado que entre dois e sete anos de idade o indivíduo se encontra em uma faixa etária marcada pelo imaginário e imitação, podemos relacionar as atuações do documentário *Lilás* com as atuações dos personagens do filme *Eu, um negro* de Jean Rouch. Pode-se dizer que ambas existem a partir da consciência da imagem e da possibilidade que encontram de alternarem quem são brincando de faz-de-conta dentro deste outro mundo. A câmera nestes dois casos contribui para criar o universo do filme e acionar o ritual, porém não atua sozinha, segundo Rouch é preciso que o relacionamento entre quem filma e quem é filmado seja marcado pela integridade e confiança, para que se entreguem ao ritual (GONÇALVES, 2008). No momento da montagem, decidimos por nos incluir como realizadores no filme e expor esta relação com as crianças pois, sendo esta prática o dispositivo utilizado, tornou-se central sua exposição.

Todas estas encenações são marcadas pelo cultura midiática ao qual os indivíduos estão inseridos. No caso do filme *Lilás*, o universo influente às crianças são os produtos audiovisuais como desenhos animados e filmes de super-heróis e princesas. É possível perceber que as ações dos personagens são absorvidas e imitadas pelo público infantil principalmente por se encontrarem nesta etapa do crescimento marcada pela *mimésis*.

4. Conclusão

Ao desenrolar deste artigo, exploramos esta reciprocidade que existe entre a equipe e as crianças do documentário *Lilás* e sua definição gradual iniciada desde o primeiro contato das diretoras com a escola. A revisão feita neste trabalho permitiu à pesquisadora pensar de forma mais sistemática a partir das questões propostas na investigação.

Neste sentido, é possível perceber que a alteridade esteve manifesta em diversos momentos durante a realização como, por exemplo, no ato de os pequenos demonstrarem afeto ou nos chamarem pelo nome e também mais adiante quando as crianças nos perguntavam questões pessoais ou nos contavam feitos de sua história. Pode-se reconhecer a

relação também através dos desenhos contendo a equipe ou que viraram presentes para os realizadores e, principalmente, pela surpresa realizada no último dia de gravação. Estes momentos, na ocasião da vivência, não propiciaram uma reflexão adequada sobre estas relações que suscitaram, pelo decorrer da vida cotidiana. O presente trabalho, no entanto, fez com que estas situações fossem pensadas em termos de relação com o outro.

Na montagem, com o mesmo sentido, o trabalho teve um papel de revisão crítica do processo. Nesse momento, a alteridade pode ser percebida na estrutura baseada na experiência corporal adotada para o filme, aproximando o espectador da sensação do ser criança, entendendo-os como seres humanos completos e distanciando-se do adultocentrismo, convidando a uma reflexão sem julgamentos. No caso do documentário *Lilás*, o momento exigiu da montadora uma ambivalência entre sua relação de alteridade já estabelecida na etapa de realização e um certo distanciamento para que pudesse trabalhar o filme de acordo com os interesses propostos. Cabe à montagem o confronto com o outro na seleção das ações para a revelação destes personagens aos espectadores. É preciso, para isso, que a montadora exerça sua relação de alteridade com os atores sociais, mas também encontre um equilíbrio entre esta e o distanciamento crítico necessário à sua função.

Ao longo do documentário *Lilás*, tanto no momento de realização quanto como produto fílmico, é possível identificar um atravessamento midiático ao qual estas crianças estão inseridas. A mídia é presente nas vestimentas das crianças, alimentação, brinquedos, utensílios cotidianos e produtos audiovisuais. A grande maioria dos objetos relacionados a crianças são revestidos de princesas e super-heróis. Estas crianças, por se encontrarem em uma fase de crescimento marcada pela imitação, incorporam estas ações dos personagens que são introduzidos em seu convívio através destes objetos.

4. Referências bibliográficas

AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. **Dicionário teórico e crítico de cinema**. Campinas, Papirus, 2003.

CAVICCHIA, Durllei de Carvalho. **O desenvolvimento da criança nos primeiros anos vida**. 2010, online. Disponível em <<http://www.acervodigital.unesp.br/>>. Acesso em 09 novembro, 2015.

CUCHE, Dennys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru, EDUSC, 1999.

DELGADO, Ana Cristina C.; MÜLLER, Fernanda. **Sociologia da infância: pesquisa com crianças**. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 351-360, Maio/Ago. 2005. Online. Disponível em <<http://cedes.preface.com.br/>>. Acesso em 10 novembro, 2015.

FELDMAN, Ilana. **A ascensão do amador: Pacific entre o naufrágio da intimidade e os novos regimes de visibilidade**. In: Ciberlegenda, 179-190 | 2012, online. Disponível em <<http://www.uff.br/ciberlegenda/ojs/index.php/revista/article/viewFile/548/309>>. Acesso em 16 novembro, 2015.

FORTES, Bruna. **Gênero, cinema e educação: a experiência de realização do documentário Lilás**. Trabalho de conclusão de curso de bacharelado em Cinema e Audiovisual na Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2015.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. **Diferentes, desiguais e desconectados**. Rio de Janeiro, Ed. UFRJ, 2005.

GONÇALVES, Marco Antônio. **O real imaginado, etnografia, cinema e surrealismo em Jean Rouch**. Rio de Janeiro, Editora Topbooks, 2008.

GUBER, Rosana. **La etnografía, método campo y reflexividad**. Bogotá, Grupo Editorial Norma, 2001.

LINS, Consuelo. **Tempo e Dispositivo nos filmes de Cao Guimarães**. In *Cao Guimarães*. Espanha, Edição Caja de Burgos, 2007.

MONTOYA URIARTE, Urpi. **O que é fazer etnografia para os antropólogos**. In: *Ponto Urbe* [Online], 11 | 2012a, online. Disponível em <<http://pontourbe.revues.org/300>>. Acesso em 30 setembro, 2015.

RAMOS, Fernão Pessoa. **A Mise-en-scène realista: Renoir, Rivette, Michel Mourlet**. XIII Estudos de Cinema e Audiovisual - vol. 1. Souza, Gustavo e outros. São Paulo, Socine, 2012.