
O DOCUMENTÁRIO E A CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA: APONTAMENTOS SOBRE AUTORIA E LIBERDADE CRIATIVA NA PRODUÇÃO AUDIOVISUAL PARA A SALA DE AULA ¹

Prof. Dr. Alvaro Benevenuto Jr.²
Profa. Dra. Katani Maria Monteiro Ruffato³
Profa. Ma. Denise Ruaro Radaelli⁴
Universidade de Caxias do Sul (UCS-Brasil)

Resumo

A produção de documentários para as diferentes telas é uma atividade que tem apresentado boas experiências no Brasil após a publicação da lei de cota de tela (BRASIL, 2011), forçando distribuidores e programadores a incluir 30% das obras nacionais em suas ofertas. Esses audiovisuais ganharam novas e importantes janelas para olhar para eles e entre eles, as salas das escolas de ensino fundamental e médio, onde outra lei, de 2014, instituiu a obrigatoriedade de uso de recursos audiovisuais no aulas das várias disciplinas e com a introdução de novas metodologias de aprendizagem. Um contexto muito interessante para o professor, que ganha apoio institucional para aplicar a inovação no processo de ensino e para os produtores de documentários educacionais. Neste texto, apresentamos uma discussão sobre o processo de produção audiovisual. A questão é: quais são as premissas para contar a história em documentários de forma crível e seguir os passos conceituais do campo histórico sem impedir, a partir das técnicas e práticas de criação de obras audiovisuais, a liberdade criativa dos diretores, entre outras. Fazer uma reflexão sobre estes processos permite elaborar propostas para qualificar as ferramentas transversais de investigação do cotidiano, a realização audiovisual e seus produtos, parte dela apresentada na realização da videobiografia de João Ruaro Filho. Desta forma, é possível obter informações de melhor qualidade, tanto para a História quanto para o Jornalismo.

Palavras-chave: Documentários, Produção Audiovisual, Objetos de Aprendizagem; Ensino de História.

1. Cartões de abertura

¹ Trabalho apresentado no GP Conteúdos Digitais e Convergências Tecnológicas, durante o XVIII Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 41º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Professor do corpo permanente do PPG em História da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Pós-doutor em Comunicação (2014) e doutor em Ciências de Comunicação (2005). Pesquisador no âmbito da produção audiovisual, convergências tecnológicas e produção de conteúdos digitais. Ministra a disciplina de Convergência, mídia contemporânea e impactos na aprendizagem; Jornalismo Audiovisual e Produção Audiovisual. E-mail: afmbenej@ucs.br

³ Professora do PPG em História da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Pesquisadora no âmbito da Teoria da História e produção audiovisual. E-mail: kmmonte@ucs.br

⁴ Professora da rede municipal de Caxias do Sul e mestre em História (UCS, 2017). Sua dissertação teve a orientação da profa. dra. Eliana Gasperini Xerri e coorientação dos professores Alvaro Benevenuto Jr. e Katani Monteiro.

A lei 13.006/2014, que atualiza as bases da educação fundamental e média brasileira e obriga a exibição mensal de filmes nacionais nas escolas, num primeiro plano, gerou movimentos importantes para qualificar o processo de ensino-aprendizagem de adolescentes e jovens.

O que diz a lei:

§ 8º A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais. (BRASIL, 2014).

Na avaliação de Maria Angélica dos Santos, o “cenário que se rascunha com esta lei e, com o acesso aos filmes dimensionado em duas horas mensais, também implicará em um significativo aumento de repertório para educadores e estudantes” (ODC, 2014).

Se no campo da educação a novidade impacta na possibilidade de desenvolver atividades pedagógicas atrativas para a construção do conhecimento geral da vida nas aulas, resultando na melhor qualidade de informação, para os produtores audiovisuais ela significa a abertura de uma grande janela para o crescimento da demanda de novas e adequadas obras para exibição. Um reforço para o mercado, abertura de novos postos de trabalho para esta mão de obra especializada e maior investimento financeiro para desenvolver distintos projetos.

Apresentadas estas duas faces do fenômeno educacional, partimos para refletir sobre as conexões que podem se estabelecer entre os processos de criação de audiovisuais e os conteúdos de documentários que se destinam a relatar feitos do passado e que são dirigidos para uso nas aulas de História nas escolas de níveis fundamental e médio. O problema que sustenta a preocupação central deste texto é: quais são os limites da liberdade criativa dos roteiristas de documentários para manterem-se fieis ao fenômeno histórico, reforçando a credibilidade e veracidade da película.

Como professores e pesquisadores no âmbito do audiovisual e como realizadores deste gênero de obra cinematográfica, esta questão é uma constante e, confessamos, sua resposta é complexa, pois, apesar da responsabilidade que as atividades de pesquisa impõe (estar próximo aos fenômenos, garantir a fidelidade dos relatos, ética, respeito, entre outros) a criatividade para montar estes relatos pede, muitas

vezes, permissão para viajar por territórios de alto risco e de, até, adotar atitudes imprecisas para dar um tratamento estético mais adequado à obra audiovisual.

A premissa, aqui, é que o documentário histórico (e por que não, jornalístico) tem compromisso com acontecimentos recentes e com sua apresentação mais próxima daquela que foi relatada pelas fontes validadas pela história, cujo procedimentos de validação seguem padrão científico rígido e qualificado.

2. Cena 1: as fontes, os fatos, os registros e o documentário

Em plano geral-panorâmica, os materiais de História usados para o ensino da disciplina seguiram dois caminhos: conforme a *École des chartes*, no século XIX, todo relato, livro ou produção noutra suporte para além do papel, tinha que ter a aceitação e reconhecimento de um grupo de professores e pesquisadores – membros de redes/associações e revistas acadêmicas – que determinava as regras e metodologias rigorosas para classificar estas obras e aprová-las. Todas tinham que estar embasados em documentos originários em instituições reconhecidas e referenciadas pelos institutos, pelas autoridades acadêmicas e devidamente guardadas em arquivos oficiais. Era a época de uma grande dependência da palavra institucional, de uma garantia de que os acontecimentos históricos eram aqueles e que ocorreram conforme fora descrito no documento (PROST, 2015, p. 34-36).

A memória comum, os comentários paralelos (publicados na imprensa ou apresentados pelas emissoras de rádio, apesar de guardados em arquivos próprios) e as conversas em espaços públicos não eram reconhecidos como documento histórico. Isto só vai mudar no início do século XX, com a consolidação dos *Annales*, coordenados por Lucien Lefebvre e Marc Bloch, quando publicam *Annales d'histoire économique et sociale* (PROST, 2015, p. 38), apresentando uma nova proposta de pesquisa em História, aplicando métodos científicos de outras disciplinas para a construção de relatos do nosso tempo e oficiais. Uma abertura para a investigação de acontecimentos de uma história do presente, de uma história viva, mostrada através de narrativas populares.

Esta novidade permitiu o reconhecimento, pelos historiadores, de dados originários nas memórias – individual e coletiva – como indicativos importantes para a composição de atividades de pesquisa para interpretar os acontecimentos históricos. E isso, no documentário, a memória e os textos jornalísticos serem aceitos como registros de confiança de para relatar um acontecimento. Porém, esta constatação não elimina a

observação dos rigorosos métodos de investigação científica, característicos da disciplina.

O debate sobre as metodologias não se esgota nestes dois pontos. Há uma grande amplitude e posicionamentos sobre estas questões que, para este texto, estão em segundo plano, sem perder a relevância. O que importa neste momento é a abertura para outras narrativas e para outros suportes de difusão dos fatos a serem aplicados na aprendizagem da História nos níveis fundamental e médio.

3. Cena 2: novas tecnologias e o ensino

Com o desenvolvimento das novas tecnologias da informação e da comunicação (TICs), o processo de aprendizagem muda. As possibilidades de acesso a conteúdos distintos em múltiplos dispositivos – televisão, rádio, vídeos, DVD, computadores, *smartphones*, entre outros – produzem estudantes muito mais atentos e informados que aqueles da década de 1990. Ademais, estudantes muito habilidosos na manipulação de seus equipamentos e inquietos. Esta características provocam grande transformação no papel do professor, que necessita sair de seu lugar de proprietário do conhecimento para ocupar o lugar do mestre, coordenador de um grupo de aprendizes. É o que apontam Prenski (2001) e Jenkins (2008) quando focam os comportamentos de crianças nascidas entre os anos 1990-2005, os quais cresceram usando os dispositivos de comunicação digital.

Mudança de postura, mudança de metodologias para as aulas dos níveis fundamental e médio. Neste conjunto de trocas, o que receberá luzes com este texto são os objetos de aprendizagem aplicados nas práticas do ensino de História.

Num primeiro enquadramento, a saída de cena do quadro verde e do giz promoveu a apresentação eletrônica de *slides* produzida com o apoio de complexos *softwares*, a um *status* de uso frequente para apoiar o desenvolvimento de atividades nas aulas (ANASTASIOU, ALVES, 2012). Na sequência, a introdução das pesquisas na internet se apresenta como ferramenta complementar para as atividades e para as tarefas de pesquisa com maior profundidade. Neste panorama, os vídeos do YouTube, por exemplo, juntam-se ao menu das ferramentas eletrônicas aplicadas desta nova maneira de construir o conhecimento.

No outro enquadramento, as atividades de ensino-aprendizagem ganham os videojogos, aulas a distância, conferências e palestras transmitidas em ambientes

virtuais - nas redes sociais ou em sites – preenchem as opções desta nova maneira de aprender, com base nos meios – ou ambientes – virtuais. Este outro contexto de ensino abre janelas para a produção de conteúdos digitais distintos, que utilizam linguagens e formatos muito além dos tradicionais suportes dos materiais de História (livros e apostilas). Há um longo caminho para a busca de inovações e para a elaborar novas metodologias para aulas. E ele tem que ser percorrido em alta velocidade.

4. Cena 3: Preliminares e produção de documentário

A produção de um objeto de aprendizagem, seja um livro, apostila, apresentação de *slides*, arquivo sonoro ou vídeo, obrigatoriamente, inclui estas etapas: definição do tema, planificação dos conteúdos que serão contemplados, busca de referências, roteirização, elaboração da agenda de produção e a realização, propriamente dita. É uma prática comum a todos os processos de criação de obras – ou produtos, independentemente de sua natureza e uso. No âmbito da produção audiovisual, as etapas seguem este caminho: sinopse, argumento, construção do roteiro literário e técnico; realização; montagem, exibição e distribuição.

A sinopse apresenta um resumo da obra num texto curto, contendo a descrição do que aborda o filme, seus personagens, ações e breves caracterizações da trama. O argumento é um documento que aprofunda as questões apresentadas na sinopse, apresentando mais detalhes daquilo que será abordado. É quem subsidia a elaboração do roteiro literário (*master scene*), resultado de intenso trabalho de pesquisa e coleta de dados em distintas fontes (COMPARATO, 2009).

Finalizado o argumento, o criador está pronto para trabalhar o roteiro, definindo as cenas e sequências da obra, descrevendo, em ordem, as ações e os diálogos – e outros sons, e define os ambientes onde isto acontece. O roteiro será, a partir de agora, o principal documento de toda a produção. É o documento que contém todo o processo criativo do autor/diretor.

As fases que seguem são consequências. Os mapas de produção, as agendas de campo e outras atividades particulares de uma produção audiovisual, comum a todos os gêneros e estilos de filme, tem como base fundamental o roteiro literário (*master scene*). E aqui se encontra a pergunta central deste texto: até que ponto a liberdade criativa para apresentar um acontecimento histórico interfere (ou não) na veracidade do produto?

5. Cena 4: mãos à obra! Criação do roteiro

O trabalho de criar um roteiro dispara uma série de ações ao roteirista. Quando se trata de um documentário, a agrega uma pesada carga de responsabilidade nesta atividade, pois o roteirista de documentários não está trabalhando com qualquer fato: se trata de um episódio que marcou um acontecimento importante em nosso cotidiano. Um evento que foi observado por muitas pessoas e que gerou consequências – boas ou más – a várias pessoas.

É um roteiro que, obrigatoriamente, depende de uma pesquisa muito atenta e de intensa busca de dados em fontes de distintas origens: jornais, noticiários de rádio e TV, testemunhos daqueles que protagonizaram o fenômeno, entre outras. A priori, por se tratar de um documentário, é um roteiro que deve seguir uma cronologia, uma ordem natural, sem muita abertura para a liberdade criativa do roteirista.

Esta dependência da base cronológica para criar a narrativa, conforme os parâmetros dos princípios da produção de obras para o ensino de História, foi bastante rigorosa. Entretanto, com o surgimento do movimento dos *Annales*, (PROST, 2012), as regras para o reconhecimento dos relatos de episódios valiosos para a História não é são tão rígidas e permitem pequenos voos criativos da imaginação – sem abusos. “Neste aspecto, o historiador encontra a própria expressão de seu trabalho cotidiano, a formulação de uma experiência” que, para ele, manifesta o valor da disciplina” (PROST, 2012, p. 137).

Tem maneiras e maneira de abrir as portas para permitir a criatividade numa obra documental. Como escreve Lucien Febvre:

quero dizer com toda franqueza: para fazer história, voltem as costas resolutamente ao passado e, antes de mais nada, vivam plenamente a vida. Misturem-se à vida. À vida intelectual, sem dúvida, com toda a sua diversidade. [...] Vivam também a vida prática. Não se contentem em olhar da praia, preguiçosamente, o que se passa no mar agitado [...] arregacem as mangas [...] e ajudem os marujos em sua tarefa. (FEBVRE, 1989, p. 52)

6. Cena 5: Experimentar a produção.

Esta experiência foi desenvolvida durante o percurso no curso de Mestrado do PPG de História da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Por ser PPG Profissional em História, prevê a elaboração de um produto final com foco no ensino de História. A escolha pela produção de um vídeo historiográfico pautou-se nas recentes discussões

acerca das novas possibilidades de narrativa da História. O texto escrito já não é mais o único suporte para a escrita historiográfica. Barros (2013) levanta o questionamento sobre a possibilidade de o historiador se apropriar de outros modos de apresentação para suas pesquisas, além da forma textual convencional.

O autor aponta para possibilidades como a da “Visualidade - incluindo a fotografia e o cinema - a Materialidade, convocando uma maior parceria entre historiadores, museólogos, arquitetos, ou ainda a Virtualidade, chamando mais intensamente à História os recursos da Informática”. (BARROS, 2013, p. 72). Barros defende que o visual pode passar do status de apenas fonte ou objeto de pesquisa, para se transformar em meio de expressão dos resultados, um recurso para a produção e disseminação do discurso historiográfico.

Nesse sentido, o audiovisual vem ganhando força como um dos suportes para estas novas narrativas: a videografia. Esta escrita se dá, conforme Mauad e Knauss (2006) de forma triangular, estando o historiador na função de mediador entre as fontes (ou os próprios sujeitos da História) e o seu público. No caso dos vídeos produzidos nesta pesquisa, são utilizadas fontes de diversas naturezas, de diferentes períodos históricos, possibilitando uma construção interdiscursiva.

Seguindo as afirmações de Mauad e Knauss (2006), foram utilizadas imagens (fotografias) de algumas fontes analisadas no decorrer da pesquisa, como documentos pessoais, jornais, documentação produzida pelos órgãos de repressão e processos judiciais. Os historiadores citados explicam que a utilização deste tipo de imagem permite aos espectadores “um reconhecimento maior da época e do contexto analisado” e faz com que “o público passe a conhecer acervos que não seriam facilmente vistos, provocando a reflexão sobre a interpretação que está sendo oferecida”⁵. (MAUAD; KNAUSS, 2006, p. 150).

Os autores alertam também para a importância das entrevistas gravadas em vídeo, uma vez que elas permitem a leitura da linguagem corporal, que evidencia a subjetividade e a carga emotiva envoltas nas experiências de cada sujeito histórico. Um texto historiográfico escrito normalmente não possui condições de captar as emoções, inquietações, resistências, surpresas, que se perdem na rigidez das palavras. Mauad e Knauss, Eduardo Coutinho⁶ (apud OHATA, 2013, p. 19) dizem que “as palavras escondem segredos e armadilhas que implicam hesitações, silêncios, tropeços, ritmos,

⁵ Considerando que a produção destes vídeos tem foco no ensino de História em nível superior, essa possibilidade de problematização e crítica das fontes torna-se ainda mais pertinente.

inflexões, retomadas diferenciadas dos discursos. E gestos, franzir os lábios, de sobranceiras, olhares, respirações, mexer de ombros, etc”.

A escolha da videografia também demandou uma reflexão sobre suas diferenças em relação ao documentário. Algumas peculiaridades de ordem metodológica e mesmo de objetivo final distinguem estes dois tipos de produção audiovisual. Mager (2013) explica que a videografia se diferencia do documentário na medida em que ela apresenta preocupação didática, com vistas ao seu uso no ensino.

O filme não é o único objetivo, mas normalmente é resultado de uma pesquisa acadêmica com problematizações e objetivos delimitados. Em contraponto, o documentário não possui o caráter pedagógico, bem como não prevê o arquivamento das fontes (entrevistas audiovisuais) integralmente, para posterior consulta de pesquisadores interessados. Já no caso da videografia, o armazenamento das fontes para possíveis futuras consultas é uma preocupação e uma realidade.

Pelo fato de o objetivo da videografia aqui realizada ser o ensino de História em nível superior, o fácil acesso a esse material se faz necessário. Assim, foi optado pela criação de um canal no Youtube para divulgação ampla e prática dos vídeos. Em um primeiro momento, tinha-se a ideia de fazer apenas um vídeo, com não mais que oito minutos de duração. Entretanto, o acervo de material (entrevistas) que foi construído ao longo da pesquisa permitiu uma mudança de planos, e a produção resultou em mais de 40 minutos de vídeo. Para facilitar a utilização em sala de aula, este produto foi disponibilizado em sua versão integral e também dividido em oito episódios, cada um sobre uma passagem da vida do protagonista.

Para a elaboração do vídeo, foram utilizadas entrevistas de Ruaro, de sua irmã, Zélia, e de seus companheiros de militância, Paulo de Tarso Carneiro, Mário Luís Benetti e José Carlos Monteiro. A entrevista de Ruaro foi gravada no Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami, em 2004, somente em áudio. Os arquivos digitais com o áudio da entrevista foram cedidos pela equipe do Arquivo, sendo de fundamental importância para a produção do vídeo. Via de regra, o Arquivo disponibiliza apenas a transcrição das entrevistas para pesquisadores. A riqueza de ter a fala de Ruaro em vários trechos do vídeo contribuiu sobremaneira para a narrativa.

As demais entrevistas foram gravadas com uma câmera fotográfica da marca Nikon, modelo D3100, sem utilização de microfone auxiliar, em 2016 e 2017. Também

⁶ Milton Ohata (2013) transcreve em seu livro uma carta-depoimento de Eduardo Coutinho endereçada a Paulo Paranaguá.

não foram utilizados equipamentos auxiliares para iluminação ou qualquer outra ferramenta. A câmera oferecia uma limitação técnica: o limite de gravação de cada vídeo era de dez minutos. Assim, a cada intervalo de dez minutos era preciso pausar e iniciar uma nova gravação. Ocorreram alguns lapsos em que se perderam informações durante esses intervalos. Apesar de tudo, a produção da pesquisa e da videografia não foi inviabilizada. Além disso, imagens de outras fontes⁷ utilizadas para a pesquisa também foram incluídas, como jornais, processos judiciais, fotografias e documentos pessoais.

7. Cena 6: O processo e a metodologia da produção

O processo de produção teve início pela escrita de um roteiro com os recortes das entrevistas, tecendo um esboço incipiente da narrativa videográfica. Buscou-se criar uma narrativa que facilitasse a compreensão do público que não tivesse lido esta dissertação antes de assistir aos vídeos. Apesar disso, é recomendável que o professor leia este texto antes de trabalhar com os vídeos em sala de aula, a fim de compreender de forma mais aprofundada a maneira como os conceitos foram abordados. No roteiro foram registrados os recortes (minutos e segundos iniciais e finais) de cada trecho, com sua transcrição e o nome do arquivo eletrônico.

Feito o roteiro, o segundo passo foi o início da edição dos vídeos. Toda a edição foi realizada em uma ilha do Laboratório de Edição do Centro de Teledifusão Educativa de Caxias do Sul (CETEL), na Universidade de Caxias do Sul. A ferramenta de edição utilizada foi o *software* Adobe Premiere Pro, em sistema operacional Windows. Uma das grandes preocupações ao optar pela videografia era justamente a falta de conhecimento para operar *softwares* específicos de edição de vídeos, bem como a ausência de recursos financeiros para a terceirização dessa mão de obra. No entanto, algumas poucas horas de treinamento foram suficientes para promover a capacitação para operar o programa.

A escolha das imagens estáticas também foi motivo de preocupações. O acervo que havia sido montado de fotografias e digitalizações de documentos não era muito vasto. Para resolver o problema, foram buscadas na internet imagens referentes aos contextos retratados nos vídeos. Os dois principais *sites* pesquisados foram o do

⁷ Todas as fontes já foram citadas no decorrer desta dissertação. Algumas são provenientes de acervos privados pertencentes a familiares e amigos de Ruaro. Outras fontes são públicas, armazenadas em arquivos e/ou sites disponíveis na internet.

Memorial da Democracia⁸ para a busca de imagens que ilustrassem a ditadura civil-militar brasileira, e o *site* do Centro de Memória da Câmara Municipal de Caxias do Sul⁹ (para imagens de Caxias do Sul e do próprio Ruaro durante o período trabalhado nos vídeos, uma vez que Ruaro foi vereador em Caxias do Sul de 1983 a 1988). Além disso, algumas imagens foram coletadas no Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

Quanto aos recortes das entrevistas, em certa medida foram limitados por questões técnicas. A entrevista de Ruaro é permeada por interferências sonoras da Rádio Atlântida, cujas ondas foram captadas pelo gravador. Alguns trechos chegam a ser inaudíveis. Esta interferência motivou a inclusão de legendas em todas as falas de Ruaro, para facilitar a compreensão. Já as entrevistas gravadas em vídeo para a pesquisa também tiveram algumas limitações, como interferência de ruídos alheios às entrevistas, situações de forte emoção dos entrevistados e interrupção da entrevista por terceiros. Coutinho (2012) trata essas situações como “a verdade da filmagem”, e defende que ela se trata de um método de gravação, um estilo. Entretanto, optou-se por deixar os vídeos o mais isentos possível deste tipo de intervenção.

Todos os trechos das entrevistas gravadas em vídeo foram incluídos nesta produção videográfica com filtro preto e branco na imagem. A motivação para esta edição foi uma negociação feita após uma entrevista, em que a pessoa entrevistada não se sentiu à vontade para mostrar sua imagem crua, natural. Assim, optamos pelo filtro preto e branco para todas as entrevistas, como forma de padronização. Além disso, mantendo somente as fotografias coloridas, pensou-se em dar ênfase aos áudios das falas de Ruaro.

7.1 Episódio 1: Meu nome é João, João Ruaro Filho.¹⁰

No primeiro episódio, *Meu nome é João, João Ruaro Filho*, são abordadas as origens sociais e familiares de Ruaro, até sua entrada no PCB, já no início da década de 1960. Com dois minutos e vinte e quatro segundos de duração, o vídeo é composto pelo áudio da fala de Ruaro ilustrado¹¹ por imagens que contextualizam o que está sendo dito, ou mesmo fotografias de Ruaro e familiares. Há neste vídeo também um trecho de

⁸ Link: <www.memorialdademocracia.com.br>. Acesso em 04 de outubro de 2017.

⁹ Link: <<http://liquid.camaracaxias.rs.gov.br/portalliquid/>>. Acesso em 04 de outubro de 2017.

¹⁰ Link para acesso ao episódio 1: <<https://youtu.be/05EsUaI0wqY>>.

¹¹ As imagens (fotografias e ilustrações) utilizadas nos vídeos constituem-se como fontes para potenciais pesquisas e usos no ensino de História. Apesar disso, a análise delas enquanto fontes e seu tratamento teórico-metodológico não fez parte do objeto desta pesquisa.

entrevista gravada em vídeo da irmã de Ruaro, Zélia. Ela conta sobre o posicionamento de seu pai a respeito do envolvimento dos filhos com os movimentos de resistência.

Este episódio permite uma problematização do papel das origens sociais do indivíduo. Ruaro relata que os ideais de esquerda estiveram presentes em sua formação familiar desde seu avô, que era imigrante italiano. O perigo da ilusão biográfica, como alerta Bourdieu (2005), deve receber olhares atentos, para não incorrer na falsa ideia de que essas origens sejam algo determinante na formação do sujeito. Por outro lado, não é possível negar também a importância destas influências do meio familiar. Assim, a discussão do método biográfico a partir dos pressupostos de Bourdieu pode render discussões construtivas com acadêmicos de História.

7.2 Episódio 2: O irmão, o amigo, o camarada¹².

No segundo episódio, *O irmão, o amigo, o camarada*, 4min.35s, Zélia, Carneiro, Benetti e Monteiro¹³ relatam suas impressões sobre o “Ruaro familiar” e o “Ruaro amigo”. Neste episódio são utilizados trechos de entrevistas em vídeo e áudio, bem como algumas fotografias que ilustram e corroboram as falas dos depoentes.

Este vídeo permite uma problematização também a partir dos escritos de Bourdieu (2005). O autor explica que cada indivíduo é ao mesmo tempo uno e múltiplo. Essa multiplicidade fica evidenciada quando os entrevistados relatam um Ruaro brincalhão, que gostava muito de crianças e vivia rodeado por elas, que demonstrava sensibilidade ao tratar outras pessoas. Esse perfil pode não ser o que o senso comum tende a identificar como sendo de um militante de um grupo armado radical de esquerda.

7.3 Episódio 3: O Militante¹⁴

No terceiro episódio da série de vídeos, *O Militante*, com 5min.25s, constrói-se uma narrativa sobre o perfil de Ruaro enquanto militante. Carneiro, Monteiro e Benetti relatam suas percepções sobre a atuação política do amigo, desde sua militância contra a ditadura civil-militar até seus últimos anos de vida (década de 2010).

São apresentados também trechos da entrevista de Ruaro, em que ele próprio conta como se deu o início de sua militância comunista, bem como relata algumas experiências vividas e sua percepção sobre o contexto político do início da década de

¹² Link para acesso ao episódio 2: <https://youtu.be/N_V7t2I3I50>.

¹³ Zélia é irmã mais nova de João Ruaro. Carneiro, Benetti e Monteiro, companheiros de luta e melhores amigos de Ruaro.

¹⁴ Link para acesso ao episódio 3: <<https://youtu.be/MCCq4JdPJZg>>.

1960. Sobrepondo o áudio das falas de Ruaro, visualizam-se imagens que ilustram as falas.

Diferentemente dos dois episódios anteriores, a escolha da música “Pra não dizer que não falei de flores”, de Geraldo Vandré, como trilha sonora se deu pelo valor histórico desta música e por sua representatividade para os movimentos de esquerda desde 1968, ano de sua composição. Esta música traz mensagem de esperança, estimulando a luta contra a ditadura civil-militar. A análise desta música pode ser uma das abordagens didáticas feitas a esse episódio¹⁵.

Como outra possibilidade de abordagem didática, é possível continuar a trabalhar as teorias e metodologias que envolvem a biografia histórica de tipo renovada, já iniciado com os episódios um e dois. É possível perceber as várias faces de um mesmo indivíduo que, apesar de membro da resistência armada, é identificado pelos companheiros como um pacificador, humanista, com habilidades para resolução de conflitos e diálogo com diferentes públicos. Além disso, é possível abordar também a história e historiografia da década de 1960 no Rio Grande do Sul e no Brasil, a partir dos comentários tecidos por Ruaro sobre o contexto político em Porto Alegre.

7.4 Episódio 4: VAR-Palmares¹⁶

O quarto episódio, *VAR-Palmares*, com 3min.15s., apresenta trechos de fala de Ruaro, sobreposta por fotografias e imagens de documentos que ilustram o depoimento e permitem provocações para outras problematizações e pesquisas dos acadêmicos. São trazidos também trechos da entrevista de Carneiro, em que este expõe informações sobre a VAR-Palmares.

A partir da visualização deste episódio, é possível problematizar a história do PCB e o surgimento da luta armada no Brasil. Além disso, a própria organização interna da VARPalmares e seus braços no interior do país são abordados por Carneiro neste episódio. Fica evidente neste vídeo que a existência de focos deste grupo era uma realidade em cidades interioranas, como Caxias do Sul, por exemplo. Assim, constata-se que a resistência à ditadura e a luta armada não estavam restritas às grandes capitais brasileiras.

Outra informação que pode estimular futuras pesquisas dos acadêmicos é trazida por Ruaro, nos instantes finais do vídeo, quando este conta que havia um planejamento

¹⁵ Para tanto, sugerimos que os estudantes possam ler o artigo “O contexto e o intertexto na música Pra não dizer que não falei de flores, de Geraldo Vandré” (SANTANA, et al., 2011), para que a análise da letra da música possa se fazer de forma apropriada.

¹⁶ Link para acesso ao episódio 4: <<https://youtu.be/fPsd-BKJObI>>.

para uma ação armada de expropriação contra a agência do Banco do Brasil de Caxias do Sul. A ação não foi levada a cabo porque os militantes foram presos. Na edição de 02 de maio de 1970, a capa do *Jornal Pioneiro*¹⁷ traz como reportagem principal a notícia sobre o desmantelamento do foco subversivo que planejava esta expropriação. A reportagem afirma que, por ocasião destas investigações, foram presos o irmão gêmeo de Ruaro, José, além de Paulo de Tarso Carneiro, Edmur Péricles, Afrânio Costa e Dario Vianna dos Reis, entre outros militantes não identificados no texto.

7.5 Episódio 5: A Prisão¹⁸

Já no quinto episódio, *A Prisão*, com 9min.40s, Ruaro, Carneiro e Zélia trazem informações acerca das prisões de Ruaro em Porto Alegre e em São Paulo. Sobrepondo as falas de Ruaro, são exibidas imagens que ilustram o contexto político da época (segunda metade da década de 1960), bem como apontam características das táticas da polícia e das Forças Armadas nas investigações e ações dos órgãos de repressão, inclusive com consequências para as famílias dos acusados. Algumas imagens de fontes desta pesquisa foram incluídas neste episódio, como partes dos processos judiciais respondidos por Ruaro. Esses processos eram fontes até então inéditas para a historiografia.

Um dos aspectos destacados neste episódio pela fala de Ruaro, é a ausência de operários no movimento de resistência armada ou, ao menos, na VAR-Palmares. A partir desse contraponto, é possível promover um debate ou pesquisa com os acadêmicos de História (ou outras ciências que também estudam os movimentos sociais) a respeito da participação de operários nos movimentos armados de resistência à ditadura civil-militar brasileira. Outra sugestão didática é a problematização da fala de Ruaro, quando este comenta que teve vontade de fugir de São Paulo, o que significava desertar da missão assumida junto à VAR-Palmares.

7.6 Episódio 6: A Tortura¹⁹

O sexto episódio, *A Tortura*, (5min.57s) trata dos depoimentos de Ruaro e de Carneiro acerca das torturas vividas por Ruaro, físicas e psicológicas, bem como dos traumas delas provenientes. As imagens que sobrepõem as falas de Ruaro ilustram o depoimento, representando alguns militares, documentos produzidos pelos órgãos de

¹⁷ Jornal disponível para consulta online no acervo do Centro de Memória da Câmara Municipal de Caxias do Sul através do *link* <http://liquid.camaracaxias.rs.gov.br/LiquidWeb/App/View.aspx?c=49551&p=0>. Acesso em 09/09/2017.

¹⁸ *Link* para acesso ao episódio 5: <https://youtu.be/yCbXps_sCZw>.

¹⁹ *Link* para acesso ao episódio 6: <<https://youtu.be/f8Lm6ValRyM>>.

repressão, material de divulgação de campanhas contrárias à ditadura e que denunciavam as torturas, além de ilustrações de práticas de torturas. A música da trilha sonora, “*Ojos Negros*”, de Lázaro Nascimento, foi escolhida por sua melodia.

Evocando tristeza e melancolia, a música pareceu estar em consonância com uma temática tão sensível como a tortura. Sugere-se, como atividade didática, estudos mais aprofundados a respeito das torturas nos regimes ditatoriais brasileiros, bem como comparações com práticas de torturas atuais. Além disso, as torturas psicológicas também merecem especial atenção. Ruaro ressalta em seu depoimento que, pior do que as torturas físicas, que machucavam e podiam até levar à morte, eram ainda as torturas psicológicas, cujas marcas nem sempre o tempo curava.

7.7 Episódio 7: Uma família comunista²⁰

O sétimo vídeo, *Uma família comunista* (2min.47s), retrata aspectos do envolvimento dos irmãos de Ruaro na militância política de esquerda. Durante todo o episódio ouve-se o depoimento de Ruaro a respeito da militância de seus irmãos, bem como sobre o posicionamento de seu pai sobre o assunto. Ilustrando as falas, visualizam-se fotografias de fontes diversas, como processos judiciais, documentos oficiais, fotos do APJRF²¹ e recorte de jornal.

A problematização e análise da letra desta canção é sugerida como uma das intervenções pedagógicas a partir deste episódio. Outras sugestões de atividades didáticas junto aos acadêmicos de História, é a retomada dos apontamentos do primeiro vídeo, que remonta à influência paterna sobre a ideologia política seguida pelos filhos.

7.8 Episódio 8: 40 anos depois²²

O oitavo e último episódio desta videografia, *40 anos depois*, com 4min.32s, traz as impressões de Ruaro e de seus companheiros de militância a respeito de sua trajetória política na resistência à ditadura civil-militar. Em sobreposição às falas de Ruaro, foram incluídas imagens fotografias da época da ditadura, que contextualizam e ilustram as falas, digitalizações de documentos oficiais e também fotos de Ruaro durante seu período de vereança (década de 1980) e da Comissão Nacional da Verdade (década de 2010).

Como o título sugere, os depoimentos para este episódio foram colhidos cerca de 40 anos depois dos fatos ocorridos. Percebe-se, então, uma reflexão elaborada de cada

²⁰ Link para acesso ao episódio 7: <<https://youtu.be/p1cZ6Vts4VA>>.

²¹ Acervo Particular João Ruaro Filho.

²² Link para acesso ao episódio 8: <<https://youtu.be/iTcPCamO84I>>.

um dos entrevistados, demonstrando inclusive que houve algumas mudanças de posicionamento.

Referências

ANASTASIOU, Lea; ALVES, Leonir. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 10a. Ed. Joinville: Editora Univille, 2012.

BARROS, José D'Assunção. **A expansão da história**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BRASIL. **Lei 12.485/11. Dispõe sobre a comunicação audiovisual de acesso condicionado; altera a Medida Provisória nº 2.228-1, de 6 de setembro de 2001, e as Leis nº 11.437, de 28 de dezembro de 2006, 5.070, de 7 de julho de 1966, 8.977, de 6 de janeiro de 1995, e 9.472, de 16 de julho de 1997; e dá outras providências**. Disponível em: <<http://www.anatel.gov.br/legislacao/leis/143-lei-12485>>. Acesso em: 03 MAR 2018.

_____. **Lei nº 13.006/14. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica**. Disponível em: <<http://normaseducacionaisrj.blogspot.com.br/2014/08/lei-fed-13006-2014-obriga-exibir-filme.html>>. Acesso em: 03 MAR 2018.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder simbólico**. 4.ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 2001.

_____. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. 7.ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.

COUTINHO, Eduardo. O cinema documentário e a escuta sensível da alteridade. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, [S.l.], v. 15, set. 2012.

FEBVRE, Lucien. **Combates pela história**. 3. ed. Lisboa, Portugal: Presença, 1989.

COMPARATO, Doc. **Da criação ao roteiro**. Teoria e prática. São Paulo: Summus, 2009.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2008.

PRENSKY, Marc. Nativos digitais. Imigrantes digitais. **De On the Horizon**, Sidnei: NCB University Press, vol. 9, n. 5, Outubro, 2001.

MAUAD, Ana Maria; KNAUSS, Paulo. Memória em movimento: a experiência videográfica do LABHOI/UFF. **História Oral**, v. 9, n. 1, p.143-158, jan-jun, 2006. Semestral. Disponível

em: <<http://revista.historiaoral.org.br>>. Acesso em: 05 jul. 2017.

PROST, Antoine. **Doze lições sobre a História**. 2a. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

RADAELLI, Denise Ruaro. **“Se eu tivesse mais dez filhos, eu os daria por esta causa”**: a trajetória política de João Ruaro Filho na luta contra a ditadura civil-militar. 2017. Dissertação (Mestrado em História) Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2017.

OBSERVATORIO DA DIVERSIDADE. **Lei nº 13.006 obriga exibição de filmes de produção nacional nas escolas de ensino básico**. Disponível em: <<http://observatoriodadiversidade.org.br/site/lei-no-13-006-obriga-exibicao-de-filmes-de-producao-nacional-nas-escolas-de-ensino-basico/>>. Acesso em: 03 MAR 2018.

OHATA, Milton (Org). **Eduardo Coutinho**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.