

# ENSINO DE HISTÓRIA AO RÉS DO CHÃO: PENSAR SUJEITOS HISTÓRICOS COM BASE NAS CONTRIBUIÇÕES DOS FILMES DE EDUARDO COUTINHO<sup>1</sup>

Humberto Perinelli Neto<sup>2</sup>

## RESUMO

O presente trabalho apresenta reflexões sobre as contribuições oportunizadas pelos filmes de conversação de Eduardo Coutinho para delineamento de reflexões associadas ao conceito de sujeito histórico, a ser abordado no ensino de história. Tal pesquisa apresenta abordagem qualitativa, natureza aplicada e explicação, mediante emprego de análise bibliográfico, análise documental e observações sistemáticas, segundo perspectiva do tipo ex-post-facto. Os filmes de Coutinho apresentam mulheres, velhos, negros, pobres, periféricos e nordestinos, de modo a tratar com significância suas experiências de vida. A apropriação pedagógica desses filmes é pertinente para construção de processo formativo voltado para professores que lecionam História no Fundamental I (Anos Iniciais) e que se pauta na constituição de sujeito histórico a partir de concepções como dos excluídos/subalternos/de baixo.

**Palavras-chave:** Ensino de história, Ensino e cinema, Eduardo Coutinho.

## 1. INTRODUÇÃO

Existe arraigada tradição da cultura escolar no Brasil, responsável por atrelar o ensino de história ao Estado e aos grupos políticos dominantes (PINSKY, 2009; FONSECA, 2017). País originário de miscelânea espacial tributária das capitâneas hereditárias, o Brasil se tornou independente sem desfrutar da condição mais adiantada de ser um Estado e de configurar uma Nação (JANCSÓ; PIMENTA, 2000).

No caso de nação, tal propósitos foram constituídos ao longo do século XIX e XX, por narrativas históricas dedicadas a definir o significado de sermos brasileiros, inclusive nas iniciativas envolvendo o ensino de história (PINSKY, 2009). Essas narrativas revelavam/revelam projetos construídos no século XIX:

A afirmação as identidades nacionais e a legitimação dos poderes políticos identificados em grande parte ao pensamento liberal fizeram com que a História ocupasse posição central no conjunto de disciplinas escolares pois cabia-lhe apresentar às crianças e aos jovens o passado glorioso da nação e os feitos dos grandes vultos da pátria. Esses eram os objetivos da historiografia comprometida com o Estado e sua produção alcançava os bancos das escolas por meio dos programas oficiais e dos livros didáticos,

---

<sup>1</sup> Esse texto apresenta resultados da pesquisa "Formação Docente e narrativa cinematográfica: contribuições estéticas e epistemológicas dos filmes de Eduardo Coutinho para o ensino de História no Ensino Fundamental I (Anos Iniciais)", que conta com auxílio da Fapesp (Processo 2019/18429-0)

<sup>2</sup> Docente da Unesp/Ibilce/São José do Rio Preto. Email: [humberto.perinelli-neto@unesp.br](mailto:humberto.perinelli-neto@unesp.br)

elaborados sob estreito controle dos detentores do poder. Isso ocorreu na Europa e também na América, onde os países recém-emancipados necessitavam da construção de um passado comum e onde os grupos que encabeçaram os processos de independência lutavam por sua legitimação (FONSECA, 2017, p.24).

Eduardo Coutinho foi um cineasta que construiu suas obras se propondo a escutar o Outro a quem filmava e com quem conversava, daí ter registrado personagens em espaços urbanos diferentes, bem como no universo rural, especialmente no sertão nordestino. Apresentam os personagens dos filmes de Coutinho o pertencimento ao povo, ao grupo de pessoas comuns, daí proporcionarem contribuições para a construção de um outro ensino de História, com base na sociedade, especialmente, dos excluídos/subalternos/de baixo (SPIVAK, 2010; PERROT, 1988; SHARPE, 1992).

O objetivo contido neste texto é o de apresentar apropriação pedagógica dos pressupostos estéticos e epistemológicos empregados pelo cineasta Eduardo Coutinho (1933-2014) nas obras que dirigiu durante a fase denominada por “filme de conversação” (“Santo Forte”, “Babilônia 2000”, “Edifício Master”, “Peões” e “O fim e o princípio”), visando construir abordagem do conceito de sujeito histórico em processos formativos preocupados com a qualificação de professores dedicados ao ensino de História no Fundamental I (Anos Iniciais).

## **2.METODOLOGIA**

Tal pesquisa apresenta abordagem qualitativa, natureza aplicada e explicação, mediante emprego de análise bibliográfico, análise documental e observações sistemáticas, segundo perspectiva do tipo ex-post-facto (GIL, 1994; 2007; MINAYO, 2000; TRIVINÕS, 1987; GAMBOA, 1997; ALVES-MAZZOTTI, GEWANDSZNAJDER, 1999).

Trata-se de pesquisa aplicada, porque objetiva gerar conhecimentos dirigidos à formação de professores voltados para o ensino de história no Fundamental I (Anos Iniciais), valendo-se para isto de filmografia selecionada do cineasta Eduardo Coutinho.

Ao mesmo tempo, a pesquisa é explicativa, porque exige mobilização de dados empíricos (filmes selecionados de Coutinho), a serem refletidos com base em conceitos/conteúdos apreendidos na leitura de bibliografia e legislação educacional listadas e na

observação sistemática dos filmes selecionados, visando estabelecer entendimento dos pressupostos/expedientes empregados por Eduardo Coutinho em seus filmes.

Por observação sistemática voltada para a linguagem cinematográfica deve-se entender a adoção de tratamento metodológico específico (BAUER, GASKELL, 2015; AUMONT et al 2005; AUMONT, 200; AUMONT, MARIE, 2010; VANOYE, GOLLIOT-LÉTÉ, 1994; CARRIERÉ, 2015). Tratar-se-á de decompor e interpretar as imagens com base em fotogramas de planos, cenas e sequencias, mediante emprego de roteiro analítico<sup>3</sup>, derivado de “análise interna” e de “análise externa”.<sup>4</sup>

### 3.RESULTADOS E DISCUSSÕES

#### 3.1.Sujeito(s) histórico(s)história: um questionamento necessário

Ao retratar a história do ensino de história no Brasil, Thaís Fonseca (2017) auxilia a entender a formação de cultura escolar marcada pela valorização de grandes personagens. Após a Independência, a proposta de ensino de história foi marcada pelas preocupações com o civismo e a moral, tendo como base personagens considerados exemplares e os esforços construídos pelos membros do IHGB, a contar de meados do século XIX. Apesar de maior preocupação com os métodos, implantada a república, foram mantidas as mesmas preocupações e, ao longo do século XX, elas foram até mesmo ampliadas, vide a proposta de ensino de Estudos Sociais vigente após a Ditadura Civil Militar implantada em 1964.

Numa coletânea já clássica, Nicholas Davies (2009) apresentou o dilema que cerca o tratamento dispensado aos grupos populares no ensino de História: deixam de apresentar "as condições de vida e trabalho" ou tratam deles "ênfatizando as resistências

---

<sup>3</sup> Esse roteiro é composto pelos seguintes tópicos: Informações (título, título original, ano, país, gênero, duração, ficha técnica, sinopse e tema(s) do filme); Dinâmica da narrativa (decomposição do filme, com base nos conceitos históricos a ser refletidos); Pontos de vista (sonoro, visual, narrativo e ideológico); Cenas principais do filme (identificação e decomposição detalhadas); e Conclusões (identificação das regras do filme e do espaço do espectador).

<sup>4</sup> A “análise interna” e a “análise externa” sustentam a proposta do roteiro analítico, uma vez que envolvem: análise textual (identificação de códigos perceptivos, culturais e específicos), análise de conteúdo (tema, resumo e decomposição), análise poética (identificação de sensações, sentimentos e sentidos, bem como, inversamente, compreender o modo como foi elaborada a composição estética do filme), além da análise da imagem e do som (estudo de elementos específicos da linguagem cinematográfica), bem como da análise histórica (diálogos com os tempos sociais identificados como presente - contexto em torno da produção - e passado - que constitui o filme de modo tensionado -, além da própria história do cinema).

populares à dominação e buscando encontrar heróis populares, até para se contrapor aos heróis dos grupos dominantes”. Seguindo, o autor (2009, p.124) salienta que uma "história a serviço das camadas populares não é necessariamente uma história que fale bem delas e as coloque no altar da veneração”, por outro lado, insiste na necessidade da dúvida: “Em que sentido a compreensão da participação popular na história pode ajudar as camadas populares a atuarem no sentido da transformação social?”

Juçara Leite (2010) ressaltou a importância do ensino de história incluir as mulheres, segundo perspectiva associada aos estudos de gênero. De acordo com essa estudiosa, refletir sobre as mulheres no ensino de história foi algo negligenciado ou, quando existente, apresentado segundo paradigma que insiste por associar estas personagens "ao exemplo adequado de virtudes, castidade, maternidade e submissão, isto é, um determinado ideal de mulher para a pátria brasileira” (LEITE, 2010, p.195-196). A autora ainda destaca que deixar de ensinar história segundo a perspectiva de gênero implica em abdicar não apenas de melhor entendimento das mulheres, mas também da família e da criança.

Maria Tourinho (2008) igualmente se dedicou às reflexões sobre o sujeito histórico. Promoveu discussão sobre a diversidade de sujeitos, especialmente os “homens comuns”, indicando que guarda relação com debates historiográficos em torno da valorização do cotidiano, caso da relação entre história e espaço, das práticas e representações, além da ótica dos vencidos e das relações de poder, resistências e apropriações. Tourinho registra, entretanto, que a atenção a ser dispensada aos homens comuns não deve ser acompanhada do abandono do tratamento dos heróis, pois isso representaria prejuízo do entendimento dos processos históricos, inclusive, daqueles responsáveis pela valorização destes personagens.

Comentando sobre a proposta de ensino de História para o Fundamental Anos Iniciais, Circe Bittencourt (2009) registra que o cotidiano é dela elemento estruturante. Neste sentido, passa-se a se valer de métodos específicos para tratar de "as ações de pessoas comuns - homens, mulheres, crianças e velhos - na constituição histórica, e não exclusivamente as ações de políticos e das elites sociais” (2009, p.114). Essas pessoas comuns fazem parte da casa dos alunos, de suas famílias, de sua vizinhança, enfim, as

rodeiam, e suas trajetórias, memórias e experiências devem ser alvo de atenção.

Observada a TABELA 1, percebe-se que tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto às habilidades a abordagem do tema sujeito histórico, segundo a BNCC, exige esforços no Ensino Fundamental Anos Iniciais. A relação dos sujeitos históricos com o meio-ambiente é proposta que ganha relevância e representa algo novo. A ruptura brusca existente entre o conjunto formado pelo 1o, 2o e 3o anos, dedicado aquilo que é muito próximo, e o conjunto constituído pelo 4o e 5o anos, voltado para personagens distantes, merece reflexões e reparos.

**TABELA 1 - ABORDAGEM DO CONCEITO DE SUJEITO HISTÓRICO NA BNCC**

ANO	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
1o	-Mundo pessoal: meu lugar no mundo -Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	-As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade; -A vida em casa, a vida na escola e formas de representação social e espacial: os jogos e brincadeiras como forma de interação social e espacial; -A vida em família: diferentes configurações e vínculos;	-Descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade; -Conhecer as histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços; -Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar.
2o	-A comunidade e seus registros; -As formas de registrar as experiências da comunidade; -O trabalho e a sustentabilidade na comunidade.	-A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas; -A noção do “Eu” e do “Outro”: registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço.	-Reconhecer espaços de sociabilidade e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco; -Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades.

30	<p>-As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município; -O lugar em que vive; -A noção de espaço público e privado.</p>	<p>-O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.</p>	<p>-Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas etc; -Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes; -Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.;-Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.</p>
40	<p>-Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos; -Circulação de pessoas, produtos e culturas ; -As questões históricas relativas às migrações.</p>	<p>-A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras; -A circulação de pessoas e as transformações no meio natural; -O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais; -O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo; -Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos; -Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil; -As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960.</p>	<p>-Identificar as transformações ocorridas na cidade ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente; -Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas; -Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções; -Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização; -Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais tecnologias digitais de informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais; -Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino; -Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira; -Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).</p>



50	<p>-Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social; -Registros da história: linguagens e culturas.</p>	<p>-O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados; -As formas de organização social e política: a noção de Estado; -O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos; -Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.</p>	<p>-Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado; -Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social; -Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos; -Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos; -Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.</p>
----	---	---	--

FONTE: BRASI, 2017, p.406 a 415.

### 3.2.Os filmes de Eduardo Coutinho: questionamentos e possibilidades

Eduardo Coutinho dialoga fortemente com o tema sujeito histórico, conforme apresentado pelos autores e os documentos educacionais associados ao ensino de História no Ensino Fundamental Anos Iniciais. Seus filmes retratam "pessoas comuns" ou a "vida dos homens infames", nos dizeres de Consuelo Lins em diálogo com Michel Foucault, numa passagem em que explica: "a infâmia em questão não diz respeito àquele que é 'baixo e vil', mas àquele que é no-famoso, segundo a etiologia latina da palavra" (2004, p.32).

Os filmes de Coutinho configuram rica oportunidade para pensarmos formas cinematográficas adotadas para retratar o povo (BERNARDET, 2003). O "modelo antropológico" de cinema adota depoimentos diretos, auto-representações e/ou entrevistas dialógicas, valorizando a subjetividade e pessoalidade. Já o "modelo sociológico" de cinema se baseia em apresentações promovidas por narrador em off, estudiosos considerados especialistas no tema e/ou entrevistas ilustrativas/comprobatórias. Em seus filmes, Coutinho emprega expedientes que o filiam ao "modelo antropológico" e, por conta disso, dialoga fortemente com a historiografia responsável por valorizar a abordagem do "homem comum".

Nas palavras do próprio Eduardo Coutinho:

E na verdade, os filmes que eu faço são preocupados com a história cotidiana, com a história no nível... história com h pequeno, história do

povo miúdo, entende? Não tô preocupado em fazer filme sobre a Revolução Francesa, a Revolução... o Golpe de 64, a História do Brasil, a História do... sobre... dos presidentes, Tancredo Neves, não tô interessado em filme histórico dele tipo... interessa a vida cotidiana, as pessoas anônimas. (Documentário "Coutinho e o Outro". <https://www.youtube.com/watch?v=VtTVSYwHiBU>. Acessado em 05/06/2020).

Ao agir assim, Coutinho ressalta a complexidade existente no estudo do local, segundo José de Souza Martins (2002), em estudo dos subúrbios. De acordo com esse sociólogo, o estudo localizado/circunscrito - por ele denominado “circunstancial” - permite entender como são vividos "os processos históricos, propriamente ditos", e traduz olhar que busca compreender "o insignificante em relação à História que se desenrola apesar dele e ao redor dele” (p.13). Diante disso, adverte o autor, "a história local não é nem pode ser uma história-reflexo, porque se o fosse negaria a mediação em que se constitui a particularidade dos processos locais e imediatos e que não se repetem, nem podem se repetir, nos processos mais amplos” (p.12).

Miremos os filmes selecionados. "Santo Forte" (1999) e "Babilônia 2000” (2000) põem em tela moradores de favelas cariocas, segundo preocupação de retratar aspectos de suas vidas. "O Fim e o Princípio" (2005) se dedica à retratar moradores de um bairro rural do sertão de Alagoas, ouvindo-os naquilo que se propõem a dizer. Já "Peões" (2004) dá voz aos antigos metalúrgicos das greves ocorridas no ABC paulista e cujas experiências não haviam sido alvo de maior atenção. Por fim, em "Edifício Master" (2002) conhecemos personalidades anônimas de um bairro mundialmente conhecido como o é Copacabana.

Em todas essas obras é possível identificar excluídos/subalternos/os de baixo da história. A presença desses personagens envolve marcadores sociais diferentes, como raça-etnia, posição nas metrópoles, idade, classe, regionalismos, gênero e sexualidade. Mulheres, velhos, negros, pobres, periféricos, nordestinos são exibidos e, mais do que isso, são ouvidos e ouvidos de modo muito diferente do que o costumeiro, pois apresentam suas experiências, suas crenças, enfim, desfiam a maneira como viveram e vivem, longe de abordagens que primam pela busca do exótico, do pitoresco, da superação, da lição de vida.

Eduardo Coutinho apresenta a oralidade como matéria-prima especial para acessar o passado. Isso ocorre, segundo Laécio Rodrigues (2011), a partir da ação feita pelo



cinasta de um ponto de vista muito próximo as concepções de história apresentadas por Walter Benjamin (2020). Essa proximidade pode ser reconhecida, porque os filmes de Coutinho contém "esforços de demover dos escombros as vozes esquecidas, de lhes retirar o lacre do silêncio e de lhes possibilitar ribalta para enunciar seus desejos e aflições" (RODRIGUES, 2011, p.125). Agindo assim, Coutinho abre oportunidade para construção "de um conhecimento histórico que comporte descontinuidades e que contemple os derrotados" (RODRIGUES, 2011, p.127).

A proximidade de Coutinho e Benjamin também envolve articulação entre narrativa, memória e experiência. O cinasta parece partir da noção de que a "experiência que passa de boca em boca é a fonte a que recorreram todos os narradores" (BENJAMIN, 2012, p.214), bem como com da ideia de que as melhores narrativas "são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos" (BENJAMIN, 2012, p.214), podendo os narradores serem viajantes ou "o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições" (BENJAMIN, 2012, p.214).

Mas tão importante quanto a preocupação com as pessoas comuns é a maneira como Eduardo Coutinho promove seus registros nos filmes. Essas pessoas não são abordadas enquanto representantes de um grupo, na verdade, as marcações de pertencimento ao grupo acessado pelo cinasta são um à pior que obrigatoriamente se desmancha no ato da entrevista fílmica. Isso ocorre, porque Coutinho não toma como objetivo "definir o personagem à revelia dele, nem tomá-lo como um fenômeno da realidade, dotado de rígido traços típico-sociais" (LINS, 2004, p.24).

As delimitações de grupo formam um ponto de partida na metodologia traçada por Coutinho, jamais de chegada. Tais pontos são, via de regra, delimitações espaciais (favela, prédio, bairro rural), que permitem ao cinasta compor seu dispositivo de filmagem, de modo a se situar diante do fluxo social. Contudo, ao entrevistar seus personagens, Coutinho provoca uma espécie de implosão de qualquer identificação coletiva responsável por anular o individual e, ao invés disso, pretende "identificar as variações, as inflexões, as marcas sutis que mostram que essas trajetórias anônimas não são homogêneas" (LINS, 2004, p.33).

Surge desta abordagem a preocupação em compreender o suspeito histórico segundo os vacilos, as resistências, as apropriações que promovem, segundo certas condições de possibilidade. João Moreira Salles (2013, p.373) é categórico ao afirmar que “Coutinho inaugurou, com *Santo Forte*, um cinema cujos personagens residem aos sistemas. Tente enquadrá-los, e haverá sempre quem escape”.

A complexidade do real não é entendida graças à expedientes teórico-metodológicos que enquadram o sujeito em categorias definidas externamente à eles, por quem os deseja conhecer. Ela é alcançada pela aceitação do fato de que apresentam personagens (o "eu filmico", diria o próprio Coutinho) diante das câmeras e que a matéria-prima deles é composta por fios/vozes/discursos presentes e constituintes da realidade (SARAIVA, 2013).

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A defesa de abordagem do sujeito histórico no ensino de história diferente da consagrada visão das elites como protagonista dos processos ocorre há certo tempo. Desde a redemocratização do país, processada na década de 1980, é que essa defesa se faz presente por parte de propostas de ensino, de organização de currículos e de estudos. Pensar processos formativos voltados para esse intento e que sejam constituídos de proposta que vão além da leitura e discussão de textos parece ser tarefa a ser melhor matizada.

Levando em conta esse contexto é que o emprego de filmes dirigidos por Eduardo Coutinho parece ser um caminho promissor para constituição de processos formativos dessa natureza. As obras da fase tida como "filmes de conversação" empregam de maneira contundente o desfile de vozes de personagens que destoam da associação entre história e elites, de modo evidente e definitivo. Assistir e pensar sobre esses filmes remete ao encontro com personagens anônimos e que fazem história em suas ações cotidianas.

Os filmes de Coutinho em questão valem não pelo que dizem seus personagens, necessariamente. O importante nessas obras é o efeito de sentido que produzem. Assisti-los e pensar sobre eles implica na possibilidade do encontro com teoria da história que insiste na importância das coisas tidas como miúdas, do cotidiano e que dizem sobre o

viver fora dos centros formalmente constituídos de poder. Daí, a possibilidade que esses filmes encerram de estabelecerem entendimento diferente da noção de sujeito histórico e da própria história.

O conceito de sujeito histórico é de suma importância no ensino de História pretendido para o Fundamental I Anos Iniciais. Tal demanda, prevista na BNCC, reforça a validade da apropriação dos filmes de Coutinho para a formação inicial e/ou continuada do pedagogo. Contudo, tais filmes não oportunizam apenas atender o que preconiza a BNCC, ao fazê-lo, dota a proposta de potencial crítico não identificado, à priori, neste documento educacional, dada a concepção histórica que comportam/expressam.

## 5.REFERÊNCIAS

### 5.1.Filmográficas

- COUTINHO, Eduardo. (2001). **Babilônia 2000**. Brasil. 110 min. cor.  
COUTINHO, Eduardo. (2002). **Edifício Master**. Brasil. 110 min. cor.  
COUTINHO, Eduardo. (2006). **O fim e o princípio**. Brasil. 118 min. cor.  
COUTINHO, Eduardo. (2004). **Peões**. Brasil. 85 min. cor.  
COUTINHO, Eduardo. (1999). **Santo Forte**. Brasil. 82 min. cor.

### 5.2.Bibliográficas

- ALVES-MAZZOTTI, A; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**. São Paulo: Pioneira, 1999.  
AUMONT, J; MARIE, M. **A análise fílmica**. Lisboa: Texto & Grafia, 2010.  
\_\_\_\_\_. et al. **A estética do filme**. Campinas: Papirus, 2005.  
\_\_\_\_\_. **A imagem**. Campinas: Papirus, 2001.  
\_\_\_\_\_. **O olho interminável**. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.  
BAUER, M. W. & GASKELL, G. (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2015.  
BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 2012.  
BERNARDET, J-C. **Cineastas e imagens do povo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.  
BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História**. São Paulo: Cortez, 2009.  
CARRIÈRE, J-C. **A linguagem secreta do cinema**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.  
FONSECA, T. N. L. **História e ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.  
GAMBOA, S. S. (org). **Pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1997.  
GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.  
\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

- JANCSÓ, I; PIMENTA, J. P. G. Peças de um mosaico (ou apontamentos para o estudo da emergência da identidade nacional brasileira) In MOTA, C. G. (org.) **Viagem incompleta**: a experiência brasileira 1500-2000 (formação: histórias). São Paulo: SENAC/SESC, 2000, p.127-176.
- JOLY, M. **Introdução à análise da imagem**. Campinas: Papirus, 2012.
- LEITE, J. L. Fazendo gênero na história ensinada: uma visão além da (in)visibilidade. OLIVEIRA, M. M. D. (Coord.). **História**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2010, pp.193-212.
- LINS, C. **O documentário de Eduardo Coutinho**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- \_\_\_\_\_. O cinema de Eduardo Coutinho: entre o personagem fabulador e o espectador montador. In: OHATA, M. (org.). **Eduardo Coutinho**. São Paulo: Cosac Naify/Sesc, 2013, pp.375-388.
- MARTINS, J. S. **Subúrbio**. São Paulo: Hucitec/Editora Unesp, 2002.
- MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- OHATA, M. (org.). **Eduardo Coutinho**. São Paulo: Cosac Naify/Sesc, 2013.
- PERROT, M. **Os excluídos da história**: operários, mulheres e prisioneiros. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- PINSKY, J. (org.). **O ensino de História e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 2009.
- RODRIGUES, L. R. A. Coutinho, leitor de Benjamin. **Devires**, Belo Horizonte, v.8, n.2, p.118-137, jul./dez. 2011.
- SALLES, J. M. Morrer e nascer - duas passagens na vida de Eduardo Coutinho. In: OHATA, M. (org.). **Eduardo Coutinho**. São Paulo: Cosac Naify/Sesc, 2013, pp.365-375.
- SARAIVA, L. Narrativa da subjetividade em *Edifício Master*. In: OHATA, M. (org.). **Eduardo Coutinho**. São Paulo: Cosac Naify/Sesc, 2013, pp.558-573.
- SHARPE, J. A história vista de baixo. IN: BURKE, P. (org.). **A Escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Unesp, 1992, p.39-62.
- SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: UFMG, 2010.
- TOURINHO, M. A. C. Os sujeitos históricos e o ensino de História: os heróis precisam ser banidos? **Tempos Históricos** (EDUNIOESTE), v.12, p.57-79, 2008.
- TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.
- VANOYE, F; GOLLIOT-LÉTÉ, A. **Ensaio sobre a Análise Fílmica**. Campinas: Papirus, 1994.

### 5.3.Internet

Documentário "Coutinho e o Outro". <https://www.youtube.com/watch?v=VtTVSYwHiBU>. Acessado em 05/06/2020.