

DO ROTEIRO À REFLEXÃO: FILOSOFIA, CINEMA E OS DESAFIOS DO MUNDO DO TRABALHO



<https://doi.org/10.22533/at.ed.750112524038>

Data de aceite: 10/06/2025

José Cristiano Santos de Paula

Mestrando em História pela Universidade de Passo Fundo. Especialista em Ensino de Filosofia pela Universidade Federal de Pelotas.

RESUMO: A forma como trabalhamos e olhamos para o trabalho nunca foi estanque. Foi sendo alterada através das eras e evoluções, impondo condições e direitos, retratando todas as vicissitudes sofridas por essa atividade básica e essencial, que coloca nossa espécie, de maneira clara e definida, no universo da sociedade e da cultura. Lutas de classes, histórias de superação pessoais, ambientes de trabalho tóxicos ou desafiantes e histórias metafóricas sobre o prazer do trabalho são retratados em filmes, séries, curtas-metragens e animações. Essas foram utilizadas, após análise minuciosa, na elaboração de planos de aulas de filosofia para alunos da educação básica. A proposta de utilizar o cinema como referencial está assentada na capacidade dessa arte de difundir imagens ao problematizar histórias, propondo a comunicação de certos

saberes, informações e conhecimentos que poderão ser apropriados pelo expectador ao entrar em contato com a imagem fílmica. Reiteramos, contudo, que não basta ao expectador ter apenas contato com a obra cinematográfica, é preciso problematizar as situações vistas em tela, extraindo conceitos e refletindo criticamente sobre os mesmos. O objetivo deste trabalho é propormos o ensino de filosofia através do cinema, justamente por acreditarmos que tal arte nos apresenta uma linguagem mais adequada do que a linguagem escrita para expressar melhor as intuições de alguns filósofos e de outros pensadores.

PALAVRAS-CHAVE: Filosofia. Cinema. Trabalho.

1 INTRODUÇÃO: APRESENTANDO QUESTÕES.

A finalidade deste escrito é analisar, ainda que brevemente, a utilização de filmes, séries, curtas-metragens e animações na elaboração de planos de aulas de filosofia para alunos da educação básica. A potencialidade dessa arte de difundir imagens ao problematizar

histórias, propondo a comunicação de certos saberes, informações e conhecimentos é muito grande, oportunizando ao expectador a apropriação de conceitos e a reflexão crítica sobre os mesmos. Apropriação e reflexão crítica de conceitos estão no núcleo do ensino da disciplina, sendo assim, a utilização de imagens fílmicas se apresenta como uma oportunidade valiosa de introduzirmos o ensino de filosofia, acreditando que tal arte nos apresente uma linguagem mais adequada do que a linguagem escrita para expressar melhor as intuições de alguns filósofos e de outros pensadores.

Para os planos de aula pensados, traremos a temática do trabalho como elemento central, aqui, entendendo o trabalho como uma atividade básica e essencial, que coloca nossa espécie, de maneira clara e definida, no universo da sociedade e da cultura. (KONDER, 1983). É notório que a grande maioria dos indivíduos, tendo em vista nosso arranjo social, cultural e econômico, trabalham, trabalharam, ou vão trabalhar um dia, portanto, o trabalho é algo habitual, que todos conhecemos, e que geralmente está relacionado com emprego e remuneração (dinheiro). A proposta de trazermos essa temática para o centro de nossas aulas é promovermos a investigação sobre a compreensão individual de cada aluno do que é essencialmente o trabalho e de qual é a sua função, isto é, para que serve o trabalho? A realização de uma oficina de (re)criação de conceitos carece de um elemento de sensibilização, que afete os alunos, no sentido de que os estudantes possam incorporar o problema apresentado, torná-lo incorporal, internalizá-lo. Aqui, a sétima arte¹ se apresenta com um grande potencial para promover o exercício de pensamento estimulado a partir de problemas e, por sua vez, para o ensino de filosofia².

Em relação a estrutura deste escrito, apresentaremos no seu item 2 intitulado *Trabalho, filosofia e cinema*, o modo como o cinema pode ser uma ferramenta filosófica útil para analisarmos e discutirmos questões caras à humanidade, a partir da análise da obra *O cinema pensa: uma introdução à filosofia através dos filmes*, do filósofo e professor Júlio Cabrera³. O tópico trará em sua estrutura o conceito de *logopatía* (do grego: “logos”, “razão”, e “páthos”, “sentimentos”), isto é, a construção de conceitos “cognitivos-afetivos” que seriam capazes de problematizar a visão tradicional da filosofia sobre os conceitos puramente intelectuais, fazendo inferências a pensadores sem o elemento pático (pensadores apáticos) em contrapartida a pensadores páticos (chamados também pelo autor

1 O termo “sétima arte”, usado para designar o cinema, foi estabelecido por Ricciotto Canudo, no “Manifesto das Sete Artes”, escrito em 1912 e publicado apenas em 1923. Cada arte foi caracterizada pelos elementos básicos que formavam a sua linguagem. A sétima arte (artes audiovisuais) contém artes anteriores como a música para trilha sonora, artes cênicas para dublagem e captura de movimentos, pintura, escultura e arquitetura para o design, e a literatura para roteiros, sendo uma arte completa. (SOURIAU, 1969).

2 A metodologia de ensino de filosofia utilizada repousa na proposta do professor Silvio Gallo, na qual o ensino da disciplina não deve se limitar à transmissão dos conhecimentos filosóficos produzidos ao longo dos séculos. Aduz que é preciso tomarmos a filosofia como um exercício de pensamento estimulado a partir de problemas, possibilitado ao estudante a (re)criação de seus próprios conceitos. (GALLO, 2020).

3 Júlio Cabrera é um filósofo argentino que atualmente vive no Brasil, professor aposentado do Departamento de Filosofia da Universidade de Brasília. Já ensinou anteriormente na Argentina, na Universidade Nacional de Córdoba, na Universidade de Belgrano e no Brasil, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). É conhecido por seus trabalhos sobre cinema e filosofia, entre outras áreas da filosofia.

de filósofos cinematográficos). Apresentaremos também a proposta do autor de conceitos imagem (relacionados ao cinema) em contraposição aos conceitos ideia (relacionados a filosofia teórica), acreditando que o cinema (e os conceitos imagem) poderiam causar um impacto afetivo na discussão de problemas filosóficos, sensibilizando os expectadores e potencializando as possibilidades conceituais desses indivíduos.

Já no item 3, denominado *Ensino de filosofia através dos filmes* iremos propor a análise de dois filmes como um “estudo de caso”, demonstrando, na prática, como a Filosofia pode ser discutida e analisada a partir do cinema, além de outros exemplos cinematográficos em consonância com este escrito. O estofo metodológico para elaboração dos planos de aulas de filosofia para alunos da educação básica repousa na obra *Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio*, do professor Silvio Gallo, publicada pela editora Papyrus em 2020. Traremos a luz os quatro momentos didáticos distintos que articulam a pedagogia do conceito; a saber, as fases de sensibilização, problematização, investigação, e, finalmente, de conceituação (isto é, de criação ou recriação do conceito).

Ao final do artigo, algumas conclusões serão apresentadas, no entanto, sem exaurir as possibilidades de discussão, pesquisa e de novos escritos acerca deste tema tão fecundo.

2. TRABALHO, FILOSOFIA E CINEMA.

Na obra do filósofo argentino radicado no Brasil Júlio Cabrera, denominada “*O cinema pensa: uma introdução à filosofia através dos filmes*”, publicada pela editora Rocco em 2006, o autor defende a teoria de que os filmes, mais do que experiências estéticas ou produtos de lazer para as massas, são conceitos-imagem, ferramentas poderosas para a exposição e a discussão de questões caras à humanidade. (CABRERA, 2006). O professor do Departamento de Filosofia da Universidade de Brasília acredita que os conceitos-imagem do cinema têm um alcance muito maior e um efeito bem mais intenso que os conceitos-ideia dos filósofos tradicionais, entretanto, não estabelece hierarquia entre eles, concedendo igual tratamento a filósofos e cineastas, indicando que ambos se complementam. (CABRERA, 2006). No capítulo I da obra citada, o autor disserta sobre pensadores páticos e pensadores apáticos diante do surgimento do cinema, propondo a noção de “logopatia” (do grego: “logos”, “razão”, e “páthos”, “sentimentos”), isto é, a de conceitos “cognitivo-afetivos”, tratando-os como capazes de problematizar a visão tradicional da filosofia sobre os conceitos, a que chama de apática e diz estar atrelada a conceitos puramente intelectuais. Aduz que a filosofia não deveria ser considerada algo perfeitamente definido antes do surgimento do cinema, mas sim, como algo que poderia ser modificado de forma muito significativa com o surgimento dessa arte. Que a busca pela verdade que ancora o surgimento do pensamento racional não deveria apoiar-se apenas na tradição filosófica, mas sim, inserir-se na totalidade da cultura (tendo em vista

a natureza abrangente e reflexiva da filosofia), sugerindo a sétima arte como ponto de referência. (CABRERA, 2006).

Cabrera (2006) nos ensina que a filosofia sofreu essa influência, ainda que de forma inconsciente, muito antes do surgimento do cinema no século XX⁴. Explica que em séculos anteriores surgiram linhas de pensamento que tentaram produzir o que chamou de “modificação cinematográfica” da racionalidade humana

A tradição hermenêutica, sobretudo depois da “virada ontológica” dada a esta tradição no século XX por Heidegger, o surgimento e a extinção rápida do existencialismo de inspiração kierkegaardiana, dos anos 1940 e 1960, e a maneira de fazer filosofia de Friedrich Nietzsche, amplamente inspirada em Schopenhauer, no final do século XIX. O que é que estas correntes do pensamento têm em comum? Resposta possível: ter problematizado a racionalidade puramente lógica (logos) com a qual o filósofo encarava habitualmente o mundo, para fazer intervir também, no processo de compreensão da realidade, um elemento afetivo (ou “pático”). (CABRERA, 2006, p. 6)

Prossegue com o raciocínio explicando que os filósofos eminentemente lógicos, que na noção proposta pelo autor, tratam-se de pensadores sem o elemento “pático” (ou seja, “pensadores apáticos”, como o mesmo define) teriam sido Aristóteles, São Tomás de Aquino, René Descartes, Immanuel Kant, Ludwig Wittgenstein, entre outros, cuja aproximação acontece pelo fato de se limitarem a tematizar o componente afetivo, mantendo o “phátos” como um objeto de estudo, apenas. Explica que isso não quer dizer que todos esses pensadores, de elevado valor para tradição filosófica, não analisaram a questão do impacto da sensibilidade e da emoção na razão filosófica, entretanto, fizeram isso à sua maneira, isto é, tematizaram o componente “pático”, fazendo referência a ele em suas obras, sem, no entanto, considerá-lo como uma forma de encaminhamento, como um elemento essencial de acesso ao mundo. Já os pensadores ditos “páticos”, como Arthur Schopenhauer, Friedrich Nietzsche, Martin Heidegger, entre outros, foram muito além. Entenderam o “phátos” como uma forma de encaminhamento, uma forma de, além de se apropriar do problema filosófico, dramatizá-lo, internalizá-lo, senti-lo na pele. Para os filósofos cinematográficos a apropriação de um problema filosófico será plena quando nossas bases de sustentação foram afetadas, sensibilizadas por ele. Aqui, a sétima arte se apresenta como uma ferramenta providencial para agregar elementos afetivos de juízo a visão intelectualista e tradicional dos conceitos, sustentando a proposta de filosofia “logopática” trazida pelo autor, como sendo uma ciência da ordem dos sentidos e não da verdade

4 O início do cinema foi em 1895, quando os irmãos Louis e Auguste Lumière projetaram um filme pela primeira vez, em um café em Paris. “*Sortie de L’usine Lumière à Lyon*” (Empregados deixando a Fábrica Lumière) foi criado por Louis Lumière e é considerada a primeira obra a ser projetada, um curta-metragem que contava com 45 segundos de duração. Coincidentemente, o primeiro filme projetado faz referência a forma como olhamos para o trabalho. Disponível em <https://www.aicinema.com.br/>. Acesso em 10 de agosto de 2021).

Não quero dizer que estes pensadores não formularam o problema do impacto da sensibilidade e da emoção na razão filosófica, nem que não tematizaram o componente pático do pensamento, nem que não se referiram a ele. De fato, Aristóteles se referiu às paixões, São Tomás falou de sentimentos místicos, Descartes escreveu um tratado sobre as paixões da alma, Hume formulou uma moral do sentimento e Wittgenstein se referiu ao valor relacionado à vontade humana. Mas Schopenhauer, Nietzsche, Kierkegaard, Heidegger etc., isto é, os filósofos ditos “páticos” (ou “cinematográficos”) foram muito mais longe: não se limitaram a tematizar o componente afetivo, mas o incluíram na racionalidade como um elemento essencial de acesso ao mundo. O pathos deixou de ser um “objeto” de estudo, a que se pode aludir exteriormente, para se transformar em uma forma de encaminhamento. (CABRERA, 2006, p. 7).

A temática do trabalho que perpassa pelos planos de aula elaborados para os estudantes da educação básica, encontra respaldo no escrito de Cabrera (2006) quando o mesmo afirma que para se apropriar de um problema filosófico, “não é suficiente entendê-lo: também é preciso vivê-lo, senti-lo na pele, dramatizá-lo, sofrê-lo, padecê-lo, sentir-se ameaçado por ele, sentir que nossas bases habituais de sustentação são afetadas radicalmente”. (Ibid., p. 7). Portanto, para que os alunos possam compreender o que é essencialmente o trabalho e qual sua função (em termos individuais e sociais), e para que ocorra a apropriação e o real entendimento desse conceito, é necessário experenciá-lo. A combinação com a metodologia de ensino de filosofia proposta pelo professor Silvio Gallo (2020) se demonstra satisfatória, quando o mesmo propõe o ensino de filosofia como um exercício de pensamento estimulado a partir de problemas, com a proposta de equacionar novos conceitos por parte dos estudantes, partindo de uma (fase de) sensibilização inicial.

Entretanto, Cabrera (2006) entende que trata-se de um processo, de uma tentativa de sensibilização em relação a um objeto definido, uma vez que a existência de um elemento experiencial (não empírico) na apropriação de um problema filosófico nos torna sensíveis a uns e insensíveis a outros

Há um elemento experiencial (não “empírico”) na apropriação de um problema filosófico que nos torna sensíveis a muitos destes problemas e insensíveis a outros (isto é, cada um de nós não se sente igualmente predisposto, “experiencialmente”, a todos os problemas filosóficos. Alguns filósofos se sentiram mais afetados pela questão da dúvida, outros pela questão da responsabilidade moral, outros ainda pela questão da beleza etc.). (CABRERA, 2006, p. 7)

Cabrera (2006) nos explica que não estamos pré-dispostos a nos sensibilizarmos com todos os problemas apresentados, mas que o uso da filosofia “logopática” com recursos cinematográficos, se apresenta como uma potente alternativa emocional para redefinir o racional. O pensador argentino considera o cinema um dos meios mais profícuos para criação de conceitos “logopáticos”, denominados por ele especificamente como “conceitos-imagem”, em contraposição aos conceitos de tipo “apático”, os “conceitos-ideia”. O autor acredita que o cinema, com sua poderosa capacidade de expressão, poderia potencializar as possibilidades conceituais, fazendo dos filmes experiências indispensáveis para o

desenvolvimento de conceitos-imagem, com o consequente aumento significativo do impacto afetivo na discussão de problemas filosóficos. O autor entende que a filosofia se desenvolveu, ao longo de sua história, na forma literária e não, através de imagens. Que as ideias filosóficas foram expressas de forma escrita, entretanto, o mesmo acredita que as imagens poderiam introduzir problematizações filosóficas tão contundentes quanto as veiculadas pelos livros. Expõe que “não parece haver nada na natureza do indagar filosófico que o condene inexoravelmente ao meio da escrita articulada”. (Ibid., p. 7). Acredita ser possível e viável imaginarmos um mundo onde a cultura filosófica fosse desenvolvida integralmente pela fotografia ou pela dança, na qual, as formas escritas fossem consideradas meramente estéticas ou meios de diversão.

É plausível acreditarmos que o cinema possa nos apresentar uma linguagem mais acessível do que a linguagem escrita, especialmente em se tratando dos filósofos ditos “apáticos” (como Francis Bacon, John Locke, David Hume e Hegel), e até mesmo dos ditos “páticos” (como Heidegger) que desenvolveram suas teorias a partir de uma racionalidade unicamente lógica, pontuando aspectos do mundo que se apresentam de uma forma difícil de acessar (e, muitas vezes, entender) pelo simples fato de estarem desprovidos, total ou parcialmente, de um elemento afetivo. Tais problemas poderiam ser compreendidos na sua totalidade, ou ainda, por um maior número de indivíduos, caso estivessem expostos pelas imagens de um filme, por exemplo? O autor propõe a reflexão

Será que muito do que tenta dizer Heidegger, por exemplo, quase infrutiferamente e destruindo impiedosamente a língua alemã, criando frases dificilmente inteligíveis e lançando sinais misteriosos, levando seus dedicados leitores ao desespero (algo que também poderia ser dito de Hegel e de suas tentativas desaforadas de pensar o conceito “temporalmente”, pondo-o “em movimento”), não poderia ser muito mais bem exposto pelas imagens de um filme? (CABRERA, 2006, p. 8)

Cabrera (2006) também nos ensina que o cinema poderia dar um sentido cognitivo ao que Heidegger e outros filósofos cinematográficos tentaram nos apresentar usando apenas o recurso literário e a racionalidade lógica. Que o uso da racionalidade “logopática” através do cinema iria oportunizar uma experiência nova, uma articulação racional que incluiria um componente emocional, não no sentido de um suplantar o outro, mas sim, no sentido de complementarem-se ao ponto de haver uma redefinição, uma reestruturação. Por outro lado, acredita que ao longo da história da filosofia, em vários momentos, a filosofia escrita teria sido também “logopática”, isto é, teria pensado com a mediação do afeto, porém, sem assumir isso publicamente. Ao mesmo tempo em que o cinema continuou sendo visto como um fenômeno apenas afetivo, sem potencial cognitivo relevante. O importante para Cabrera (2006) é que as noções de “logopatia” e de conceito-imagem busquem eliminar essa dicotomia, apontando, de maneira clara e convicta para a construção da afetividade do intelecto e da cognitividade do afeto.

3 . ENSINO DE FILOSOFIA ATRAVÉS DOS FILMES

Procurando iluminar o problema proposto, iremos analisar dois filmes como uma espécie de “estudo de caso”, demonstrando, na prática, como a filosofia pode ser discutida e pensada a partir do cinema. Neste contexto iremos evidenciar a importância da clareza metodológica na elaboração dos planos de aulas de filosofia para alunos da educação básica, aqui, dando ênfase na proposta do professor Silvio Gallo (2020), que versa sobre o exercício estimulado a partir de problemas, com a intenção de equacionar novos conceitos por parte dos estudantes, partindo de uma (fase de) sensibilização inicial. Tais ideias foram lançadas na obra *Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio*, publicada pela editora Papirus (*livro eletrônico*), e nos apresenta quatro momentos didáticos distintos. O professor Gallo (2020) nos ensina que a pedagogia do conceito poderia estar articulada em uma etapa de sensibilização, uma de problematização, uma de investigação, e, finalmente, uma etapa de conceituação (isto é, de criação ou recriação do conceito). Na fase de sensibilização, ou na primeira etapa, afirma ser necessário sensibilizar os alunos em relação ao tema escolhido; isto é, fazer com que o tema afete os estudantes de tal maneira que estes possam incorporar o problema proposto (internalizá-lo). Nas palavras do autor

Sabemos que os conceitos só são criados para enfrentar problemas, e que só enfrentamos os problemas que efetivamente vivemos. Ora, de nada adiantaria que o professor indicasse um problema aos alunos. Para que eles possam fazer o movimento do conceito, é preciso que o problema seja vivido como um problema deles. (GALLO, 2020, p. 96).

A importância da fase de sensibilização se evidencia quando um problema filosófico passa a ser refletido pelos estudantes a partir de um problema não filosófico, uma vez que os próprios indivíduos que fazem essa reflexão são capazes de criar um conceito incorporal, a partir de suas vivências e realidades. Gallo (2020) nos ensina que é fundamental que seja algo “que chame a atenção dos estudantes, sobretudo por falar sua própria linguagem, e que desperte seu interesse por um determinado problema”. (Ibid., p. 96). A fase de problematização (que se propõe a transformar o tema em problema), tem a pretensão de provocar em cada estudante o desejo de buscar soluções para fato proposto. De acordo com Gallo (2020)

Se na etapa anterior, o objetivo era apenas afetar, chamar a atenção, motivar (se quisermos usar uma expressão pedagógica um tanto ou quanto em desuso). Nesse segundo momento, tendo a atenção mobilizada pela questão, o objetivo é problematizar vários de seus aspectos, de diferentes perspectivas”. (GALLO, 2020, p. 96).

Em suma, o professor estimula o questionamento sobre o assunto em debate. Quanto mais complexa for a problematização, mais intensa será a busca por conceitos que possam dar conta do problema filosófico. Ademais, temos aqui uma oportunidade pedagógica de sugerir várias discussões sobre o tema em pauta, propondo, inclusive, situações para que ele possa ser visto por diferentes ângulos e problematizado sob diferentes aspectos. Gallo

(2020) finaliza a explicação nos ensinando que “nessa etapa, estimulamos o sentido crítico e problematizador da filosofia, exercitamos seu caráter de pergunta, de questionamento, de interrogação. Desenvolvemos também a desconfiança em relação às afirmações muito taxativas, em relação às certezas prontas e às opiniões cristalizadas”. (Ibid., p. 97).

A fase de investigação busca elementos que permitam a solução do problema, aqui, a tradição filosófica se apresenta como uma ferramenta muito interessante para pensarmos na situação proposta. Dito de outra forma, esse momento didático consiste na pesquisa de conceitos criados por diferentes filósofos para enfrentar tal problema, para dar conta de tal questão. Gallo (2020) nos explica que devemos procurar compreender e responder questões do “nosso tempo”, sob pena de cometermos, acima de tudo, anacronismos. É importante ressaltar que a história da filosofia não é tomada como o centro do currículo, mas sim, como um recurso necessário para pensarmos sobre questões filosóficas. Revisitar a história da filosofia de forma geral e abrangente se faz necessário para podermos dar conta das possíveis respostas ao fato em questão. Trata-se de termos uma visão macro ao apontarmos respostas para problemas específicos, sob pena, caso isso não ocorra, de fraudarmos a história ou depauperarmos nossa discussão filosófica.

Já a fase de conceituação, temos um momento pedagógico onde os estudantes devem sentirem-se livres para recriar ou criar um conceito que equacione o problema apresentado. Aqui a proposta do Professor Silvio Gallo se completa com a execução de um exercício de pensamento estimulado a partir de problemas, tornando-se um processo cíclico e divisível (podendo ser realizado em mais de uma aula, por exemplo). O importante no momento da conceituação é entendermos que a criação (ou recriação) de conceitos não é feita do vazio, do nada filosófico. Tais rearranjos somente são possíveis por estarem assentados nos conceitos trazidos pela história da filosofia, ou ainda, por elementos constitutivos dessa mesma história. A matéria prima que torna possível este exercício de pensamento é o próprio conhecimento filosófico. Gallo (2020) nos explica que

Se, por um lado, na investigação pela história da filosofia encontramos conceitos que são significativos para nosso problema, tratamos então de deslocá-los para nosso contexto, recriando-os para que apresentem possíveis soluções; se, por um lado, não encontramos conceitos que deem conta do nosso problema, certamente encontramos vários elementos que nos permitam criar um conceito próprio. (GALLO, 2020, p. 98).

Portanto, a (re)criação de conceitos nada mais é do que o movimento filosófico propriamente dito, que parte de uma fase de sensibilização com o uso de peças artísticas. É aqui que a linguagem cinematográfica se apresenta como um grande potencial para sensibilizar os indivíduos, promovendo o amálgama com a metodologia apresentada. No “estudo de caso” proposto, traremos como primeiro exemplo a obra *Estou me guardando para quando o carnaval chegar* (Brasil, 2019, Direção: Marcelo Gomes. Brasil: Carnaval Filmes, 2019). O documentário foi gravado na cidade de Toritama (agreste do estado de

Pernambuco), considerada a capital do jeans (chamado de *ouro azul*). Em um centro ativo do capitalismo local, mais de 20 milhões de jeans são produzidos anualmente em fábricas caseiras. Orgulhosos de serem os “próprios chefes”, os proprietários destas fábricas trabalham sem parar em todas as épocas do ano, exceto durante o carnaval. Quando chega a semana de folga das festas momescas, eles vendem tudo que acumularam e descansam em praias paradisíacas, aproveitando seu único momento de lazer. Fazendo uso da metodologia do professor Silvio Gallo (2020) – na dita fase de sensibilização – poderíamos utilizar vários recortes do filme para trabalharmos a temática da alienação ou da desumanização do homem no trabalho, por exemplo. As respostas para questões como “porque o Trabalho desviou-se de sua função positiva?”, e ainda, “porque passou de ato de criação para rotina de reprodução?”, e, por sua vez, “o que é alienação do trabalho?”, seriam facilitadas com correta sensibilização dos alunos, ficando os mesmos em condições de elaborar os seus próprios conceitos. A construção dessa aula de filosofia seria feita a partir da reprodução de trechos do referido documentário, do lançamento de perguntas norteadoras, da proposição de atividades (recursos ativos), sempre buscando oportunizar um exercício de pensamento estimulado a partir de problemas, tendo a linguagem cinematográfica como base para o ato criativo do conceito, além de oferecer um grande potencial para que possamos ampliar os horizontes culturais dos estudantes.

Como segundo exemplo traremos a animação “*Bee Movie - A História de uma Abelha*”⁵, focando na temática do trabalho, por exemplo. Em uma aula que se proponha a compreender as características, a história do trabalho, seus papéis na evolução social, buscando oportunizar aos alunos condições para refletirem criticamente sobre a constituição do fenômeno do trabalho como uma categoria central de sua existência para expressão de suas potencialidades, a animação possibilita fazermos relações diretas com as oportunidades e possibilidades de escolhas profissionais que nos são oferecidas. A linguagem cinematográfica utilizada se apresenta novamente com um grande potencial para promoção da reflexão por parte dos alunos. Em determinado trecho da animação citada, após a formatura escolar de Barry (personagem principal do longa), ocorre um *tour* pela fábrica de mel (*indústrias Honey*), com o lançamento de questões que, a princípio, dizem respeito ao universo das abelhas, mas que poderiam, facilmente, serem aplicadas a qualquer jovem recém formado, que está em busca do primeiro emprego: “*sabemos que vocês, enquanto abelhas, tem trabalhado duro toda a vida, para um dia, merecer trabalhar duro a vida toda!*”. Ainda, “*estamos sempre trabalhando para melhorar cada aspecto da vida das abelhas*”, e na sequência é apresentado um “teste” de resistência para um novo capacete, na qual a abelha é literalmente “esmagada”. Em seguida, a guia do *tour* afirma

5 É um filme estadunidense lançado em 2007, que conta a história de Barry B. Benson, uma abelha que acaba de se formar na escola e que foi iludido com a perspectiva de ter apenas uma escolha de carreira: fabricar mel. Um certo dia, Barry consegue sair da colmeia onde as abelhas viviam no Central Park e passa a observar o mundo dos humanos e não demora a descobrir que as pessoas consomem o mel que as abelhas batalham tanto para fabricar, passando a viver um conflito pessoal e moral.

que “quase todos os trabalhos das abelhas, são simples”, mas que toda abelha sabe que “até um trabalho simples, quando bem feito, é importante!”, aqui, fazendo uma gradação do valor de cada trabalho. A animação prossegue com as duas frases muito impactantes: “Mas escolham direito, porque vocês vão trabalhar na mesma coisa, até o último dia das suas vidas!”. Quando o personagem principal se questiona: “trabalhar na mesma coisa o resto da vida? Eu não sabia!”, e outro personagem rebate: “que diferença faz?”. E, na sequência, a guia também informa que “vão gostar de saber que nenhuma abelha jamais tirou um dia de folga em 27 milhões de anos”. E o personagem Barry pergunta: “Vocês vão nos matar de tanto trabalhar?”, e a guia responde, “Vamos tentar!”, deixando a abelha aflita e pensativa sobre o real sentido do trabalho. A análise destes trechos torna-se fundamental quando relacionamos o trabalho das abelhas com o trabalho dos humanos, pensando na perspectiva marxiana para conceituar “O que é o trabalho?”.

Na proposta do Professor Silvio Gallo (2020), temos na (fase de) investigação uma breve explicação conceitual para os alunos. O principal teórico a respeito do trabalho foi o filósofo alemão Karl Marx⁶ (1818 - 1883). De acordo com a sua interpretação, o trabalho é uma atividade tipicamente humana, porque implica a existência de um projeto mental que modela uma conduta a ser desenvolvida para se alcançar um objetivo. Marx (2013) no ensina que o que diferencia o pior arquiteto da melhor abelha, por exemplo, pensando em “abelhas x arquitetos” enquanto construtores, é a capacidade do ser humano de criar mentalmente, planejar antecipadamente, tudo aquilo que vai transformar em realidade. A abelha não planeja antecipadamente a sua ação, apenas faz aquilo que tem de fazer, isto é, realizam aquilo que a natureza as programou para fazer. Já o processo do trabalho na análise marxiana é sempre um resultado daquilo que já existia antecipadamente na imaginação do ser humano. O trabalho deve ser fruto de uma atividade refletida, portanto, com sentido

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado aue já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime aoo material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato fortuito. Além do esforço dos órgãos que trabalham, é mister a vontade adequada que se manifesta através da atenção durante todo o curso do trabalho. (MARX, 2013, p. 115 – Livro I).

6 Filósofo, sociólogo, historiador, economista, jornalista e revolucionário socialista. Nascido na Prússia, mais tarde se tornou apátrida e passou grande parte de sua vida em Londres, no Reino Unido. A obra de Marx em economia estabeleceu a base para muito do entendimento atual sobre o trabalho e sua relação com o capital, além do pensamento econômico posterior. Publicou vários livros durante sua vida, sendo *O Manifesto Comunista* (1848) e *O Capital* (1867–1894) os mais proeminentes.

Não por acaso optamos por uma animação que explora o universo das abelhas para exemplificarmos nossa análise. O paralelo que se apresenta entre humanos e abelhas, no tocante as relações de trabalho, torna-se de fácil compreensão com a utilização do recurso fílmico, ficando os estudantes em condições de avançar nas questões porpostas pelo professor, e de discutirem sobre a função do trabalho, tanto em termos individuais, como vetor que permite ao ser humano a expansão de suas energias e o desenvolvimento de sua criatividade e potencialidade, quanto, em termos sociais, tendo como objetivos últimos a manutenção e a satisfação da vida e o desenvolvimento da sociedade.

É fundamental que ao (re)criarem os próprios conceitos, os alunos possam ter a clareza do poder do trabalho em promover a realização do indivíduo, a edificação da cultura e a solidariedade entre os indivíduos, semelhante, neste aspecto, ao universo das abelhas. A linguagem cinematográfica, novamente, colabora com o entendimento de uma grande questão filosófica, superando, inclusive, as longas linhas escritas pelo pensador alemão. Pensar o marxismo a partir do cinema se demonstra possível e viável, observadas as questões metodológicas. Outras obras poderiam ser citadas, a fim de exemplificarmos ainda mais o nosso raciocínio, como recursos potenciais para ensinarmos filosofia através do cinema.

O filme *Eles não usam black-tie* (Direção: Leon Hirszman. Brasil: Embrafilme, 1981), poderia ser utilizado para compreendermos o movimento sindical, suas lutas e conquistas, em paralelo com eventos de grande relevância na história do país, como a ditadura militar de 1964, por exemplo. Ainda na temática da alienação do trabalho, outro filme com grande potencial é *Arábia* (Brasil, 2018, Diretores Affonso Uchoa e João Dumans). O longa narra a saga de um operário que se aproxima das ideias do sindicalismo, quando se depara com a paralisia social, subjetiva e alienante que o atual modelo socioeconômico relega o trabalhador. A obra é marcada por desafios, precariedade e momentos de reflexão sobre trabalho e dignidade. Aborda temas como exploração laboral, desigualdade social e resistência, trazendo uma narrativa sensível e poética sobre a realidade dos trabalhadores brasileiros.

Por fim, pensando ainda sobre a alienação do trabalhador, no grande escopo da temática do trabalho, podemos citar o documentário *Carne e Osso* (Direção: Caio Cavechini e Carlos Juliano Barros. Brasil: Produção independente, 2011). A obra traz a dura realidade de trabalhadores de frigoríficos na indústria pecuarista. O filme apresenta relatos impactantes de funcionários que enfrentam jornadas exaustivas, condições precárias e riscos constantes à saúde. Destaca também a repetitividade extrema do trabalho, que leva a lesões físicas e problemas psicológicos, como ansiedade e depressão. Explora a lógica produtiva das agroindústrias, evidenciando a exploração da mão de obra e a alienação dos trabalhadores, utilizando imagens e depoimentos para criar uma narrativa crítica sobre o impacto do sistema capitalista na vida dos operários. O documentário *Carne e Osso* (2011)

pode ser relacionado ao ensino de filosofia através de diversas perspectivas, especialmente na crítica ao sistema capitalista, na ética do trabalho e na alienação dos trabalhadores.

Como demonstramos no decorrer deste escrito, são inúmeras as possibilidades de ensinarmos filosofia através dos filmes. Procuramos evidenciar que a linguagem cinematográfica se apresenta como um grande potencial para sensibilizar os alunos em relação aos temas propostos, e que, ancoradas na metodologia de ensino de filosofia proposta pelo Professor Silvio Gallo (2020), essas aulas possuem pleno potencial para desenvolver as habilidades e competências esperadas pela escola, promovendo constantemente a discussão filosófica e estimulando a formação do pensamento crítico nos estudantes

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Um dos conceitos-chave deste texto, a “logopatia”, é desenvolvido com a premissa de que o cinema pode ser utilizado como recurso para problematizar histórias e comunicar saberes, informações e conhecimentos, especialmente na construção de planos de aula de filosofia para estudantes do ensino básico. Para isso, é fundamental compreender o que é o cinema. Esse entendimento permitiria fundamentar a construção de um conhecimento filosófico futuro, guiado pela relação estabelecida ao longo do texto com os filósofos considerados “cinematográficos”. Certo? Errado.

O professor Júlio Cabrera (2006) nos ensina que, na verdade, não sabemos o que é o cinema. Segundo ele, o cinema é uma experiência aberta e mutável, que escapa a qualquer definição rígida ou regra pré-estabelecida. Além disso, não conseguimos definir “o que é o cinema” pelo mesmo motivo que não conseguimos definir “o que é a filosofia”: ambas são realidades dinâmicas, cuja essência se dá justamente por essa constante transformação. A questão, portanto, não está na fixação de conceitos definitivos, mas na utilização da linguagem cinematográfica para propósitos filosóficos, ou seja, no uso de filmes, séries, curtas-metragens e animações como formas de pensamento

A rotina corporativa é amplamente explorada pela indústria cinematográfica, refletindo os desafios cotidianos enfrentados por grande parte da população. O trabalho, além de sua função econômica, carrega dilemas complexos – pessoais e coletivos –, que moldam experiências ao longo da vida profissional. As narrativas construídas ao longo das décadas, sejam trágicas ou cômicas, evidenciam a profundidade dessas questões. Diante desse cenário, o ensino de filosofia a partir dessas problemáticas se revela não apenas relevante, mas essencial para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo.

Um aspecto fundamental que orientou esta pesquisa foi a necessidade de elaborar planos de aula de filosofia pautados pela clareza metodológica e pela criatividade didática. No que se refere à clareza metodológica, reiteramos a adoção da abordagem desenvolvida pelo professor Silvio Gallo (2020), que, como já mencionado, defende que

o ensino da disciplina não deve se limitar à mera transmissão de conceitos filosóficos ao longo dos séculos. Segundo essa perspectiva, tal abordagem agregaria pouco à formação dos estudantes, sendo essencial considerar o ensino de filosofia como um exercício de pensamento estimulado a partir de problemas.

Não se trata de estabelecer uma metodologia rígida ou um roteiro detalhado que determine cada passo do trabalho docente, o que poderia resultar em uma prática engessada e excessivamente pragmática. Em vez disso, propõe-se um percurso metodológico baseado na capacidade de sensibilizar os alunos sobre o tema escolhido, permitindo adaptações conforme a maturidade filosófica de cada turma, a experiência do professor, as condições de trabalho e, sobretudo, sua orientação filosófica.

Quanto à sensibilização, é essencial que seja conduzida de maneira adequada, visto que cada indivíduo responde de forma distinta a diferentes aspectos e abordagens. A utilização criteriosa de recursos cinematográficos desempenha um papel fundamental na construção dessa proposta de ensino, permitindo que a filosofia seja explorada de maneira dinâmica e envolvente por meio dos filmes.

No contexto da criatividade didática, o uso de filmes no ensino de filosofia revela um grande potencial pedagógico. Além de favorecer a identificação dos alunos com os dilemas apresentados nas obras cinematográficas, contribui significativamente para a assimilação dos conteúdos filosóficos. A riqueza da linguagem fílmica possibilita ao docente estabelecer múltiplas conexões dentro do campo filosófico proposto, estimulando discussões diversificadas e aprofundadas. Esse recurso não apenas amplia as perspectivas reflexivas dos estudantes, mas também fortalece o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas, sempre alicerçadas no respeito e na liberdade de pensar e agir.

Acreditamos que a criatividade do professor desempenha um papel fundamental na superação dos desafios inerentes à docência na atualidade, permitindo-lhe atender às expectativas dos alunos, da escola, da comunidade e, simultaneamente, às suas próprias. No entanto, ainda que a criatividade seja uma ferramenta essencial, o professor deve manter uma base pedagógica sólida, estruturando seus planos de aula de modo a fomentar continuamente a formação do pensamento crítico e o envolvimento emocional positivo dos estudantes.

Dessa forma, ao integrar o cinema ao ensino de filosofia, ampliamos as possibilidades pedagógicas e fomentamos um aprendizado mais reflexivo, envolvente e conectado à realidade dos estudantes. A criatividade didática, aliada à clareza metodológica, não apenas contribui para a construção do pensamento crítico, mas também reforça o papel da filosofia como uma ferramenta essencial para a compreensão do mundo e de nós mesmos. Assim, a proposta aqui apresentada não busca engessar o trabalho docente, mas sim oferecer um caminho que estimule o diálogo, a sensibilidade e o engajamento dos alunos na busca por conhecimento e significado.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. Tradução de Alfredo Bosi. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

CABRERA, Júlio. *O Cinema Pensa: uma introdução à filosofia através dos filmes*. Tradução de Rytá Vinagre. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

GALLO, Silvio. *Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio*. (Livro eletrônico). Campinas, SP: Papirus, 2020.

KONDER, Leandro. *Marx: vida e obra*. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

LEFEBVRE, Henri. *Para compreender o pensamento de Karl Marx*. Tradução de Laurentino Capela. Lisboa: Edições 70, 1966.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Lisboa: Edições 70, 1989.

_____. *O Capital: crítica da economia política. Livro I: O processo de produção do capital*. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

_____. *Trabalho assalariado e capital*. São Paulo: Global, 1980.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto Comunista*. Organização e introdução de Osvaldo Coggiola. São Paulo: Boitempo, 2005.

SOURIAU, Étienne. *La Correspondance des arts: éléments d'esthétique comparée*. Paris: Flammarion, 1969.