

## **CINEMA:** uma forma de reflexão filosófica

**Tânia Mara De Bastiani**

Instituto Federal Farroupilha (IFFarroupilha)

**Simone Becher Araujo Moraes**

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

**CINEMA:** uma forma de reflexão filosófica

**Resumo:** O ensino de filosofia é obrigatório. Partindo dessa realidade, este trabalho aborda o histórico de luta da disciplina dentro do currículo escolar do Ensino Médio – da primeira lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) até a lei 11.684 de 2008 – e a importância do cinema como prática pedagógica através da obra de Cabrera (2006), “O cinema Pensa”. Destaca duas formas de desenvolvimento da reflexão filosófica: o conceito-ideia e o conceito-imagem para, em seguida, fazer uma análise do filme *O cheiro do ralo* (2007), verificando como o conceito de fetichismo da mercadoria pode ser abordado através dele e, em que medida as proposições de Cabrera aplicam-se, ou não, ao filme em questão. Assim, este trabalho reconhece que não basta que a disciplina filosofia seja obrigatória; é preciso garantir que ela seja ensinada efetivamente e de modo significativo, sendo o cinema uma alternativa.

**Palavras-chave:** Ensino de filosofia, cinema, conceito-ideia, conceito-imagem.

**CINEMA:** a way of philosophical reflection

**Abstract:** Teaching Philosophy is mandatory. For this reason, this work is about the struggle for teaching Philosophy in High School – relying on the national statute of education called “Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)” and the Law 11.684 of 2008 - and the importance of cinema as a pedagogical practice through the work of Cabrera (2006) “O Cinema Pensa”. This work highlights two shapes of developing philosophical reflection: the concept-idea and concept-image in order to, thereafter, make an analysis of the film “O cheiro do ralo” (2007), checking how the concept of commodity fetishism can be approached through it, and to what extent Cabrera propositions apply to the referenced film or not. Finally, this work recognizes that not only the inclusion of Philosophy teaching in schools are important but we must guarantee its effectiveness and a good performance, being cinema an alternative.

**Key words:** Philosophy teaching, cinema, concept-idea, concept-image.

Recebido em: 09.05.2012. Aprovado em: 22.10.2012.

## 1 INTRODUÇÃO

Pensar hoje em dia práticas pedagógicas que possibilitem ao educador uma proximidade maior ao universo cultural dos jovens, requer, além de outras coisas, uma exploração adequada dos meios audiovisuais nos quais esses estão cotidianamente imersos. Assim, do ponto de vista do ensino de filosofia, isso quer dizer que o educador deve se perguntar como é possível (se é que é possível) aproximar os jovens educandos ao universo de reflexão filosófica através da utilização dos meios audiovisuais, bem como em que medida esses meios se relacionam com a própria produção filosófica.

Dentre os meios audiovisuais existentes, um dos que mais chama a atenção é o cinema, pois além de conter uma grande dimensão reflexiva, ainda vai ao encontro da cultura juvenil<sup>1</sup>. Assim, resgatar a dimensão filosófica da produção cinematográfica é um desafio para todo educador que busque explorar novas práticas pedagógicas. Desta forma, este artigo tem por objetivo fazer um levantamento bibliográfico do Ensino de Filosofia no Brasil, assim como uma análise bibliográfica do livro *O cinema pensa*, de Julio Cabrera (2006), buscando, através da concepção de conceito-imagem, desenvolver uma reflexão sobre como trabalhar o conceito de fetichismo da mercadoria através do filme *O cheiro do ralo* (2007).

## 2 ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL

A disciplina filosofia está presente dentro do currículo do ensino médio. Porém, para que se tornasse obrigatória, traçou um longo caminho de luta e resistência teórica para comprovar sua importância. Hoje o grande desafio está em torná-la significativa para seus aprendizes, ou seja, os jovens de nível médio.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é de 1961; com ela, a filosofia passou de disciplina obrigatória para disciplina complementar. O caráter de complementaridade significa que ela poderia ser escolhida, entre outras disciplinas também complementares, para preencher a grade curricular exigida pela LDB.

Com o golpe militar de 1964, a filosofia tornou-se, segundo Horn (2000, p. 27) “uma mera disciplina optativa, com sua presença na grade curricular passando a depender da direção do estabelecimento de ensino, representando, do ponto de vista de seu ensino, um claro retrocesso”. Começou a haver o processo de supressão da filosofia dos currículos escolares. Houve neste período a substituição da reflexão filosófica pela “ordem e progresso” através da criação das disciplinas de Educação Moral e Cívica no Ensino Médio.

Ainda dentro do regime militar, houve a

Reforma do Ensino Básico (Lei nº 5692/71). Para Horn (2000, p. 28), esta lei “intermediou o despojamento da formação da massa crítica no país, também reduzindo a carga horária de outras matérias que instigam a reflexão, como história”. Com isto, a filosofia ficou fora dos currículos, pois segundo a ideologia política da época, pensava-se que esta disciplina nada teria a acrescentar a uma educação que tinha como meta principal o preparo para o ingresso no mundo do trabalho, através, principalmente, da “formação básica profissionalizante”. Em 1972, com o parecer do Conselho Federal de Educação, o ensino de filosofia passou a ser facultativo nos currículos das escolas de Ensino Médio, ficando a cargo das próprias escolas ministrá-lo ou não.

Em 1982, através do parecer do Conselho Federal de Educação, a filosofia passou a fazer parte do elenco das disciplinas do núcleo diversificado do currículo. Por isto surgiram, em 1983, dois manifestos. O primeiro é conhecido como “Documento de Campinas”, e foi elaborado no encontro realizado na Puc-Campinas intitulado “A volta da filosofia ao 2º Grau”. O segundo documento foi uma carta enviada pelo Departamento de Filosofia da USP ao então secretário da Educação, Paulo de Tarso Santo, reivindicando a volta da disciplina de filosofia no Ensino Médio. Em 1984, uma nova legislação permitiu que a filosofia pudesse ser incluída nos currículos, porém, como disciplina opcional.

Com a LDB vigente, as disciplinas de filosofia e de sociologia foram consideradas áreas de conhecimentos fundamentais para os estudantes do Ensino Médio, porém, não foram consideradas disciplinas obrigatórias. Segundo o artigo 36, parágrafo 1º, Inciso III, ao final do Ensino Médio o educando deve demonstrar “domínio dos conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários ao exercício da cidadania”. (BRASIL, 2008). Essa lei não sustenta, no entanto, que a competência para desenvolver essa atividade seja exclusividade de disciplinas chamadas filosofia e sociologia. Mas, pelo contrário, encarrega a todas as disciplinas do currículo a responsabilidade de fazer com que o educando, ao final do ensino médio, demonstre conhecimentos filosóficos e sociológicos. Para Horn (2000, p. 29)

A lei não caracterizou objetivamente sua obrigatoriedade no currículo, ficando novamente na condição de disciplina complementar, podendo ser ofertada ou não pela direção da escola dentro do quadro de preenchimento de 25% com disciplinas optativas.

Finalmente, após tanta luta para que a disciplina filosofia se tornasse obrigatória no ensino médio, sua inclusão no currículo consegue uma vitória através da Resolução CNE/CEB nº 4/2006. De

acordo com ela, no caso de escolas que adotarem, no todo ou em parte, organização curricular estruturada por disciplinas, deverá ser incluída a disciplina de filosofia, exigindo, assim, aos currículos de ensino médio se adequar a esta disposição, tendo para isto o prazo de um ano.

Passado o tempo estipulado para que as escolas se adequassem, é sancionada, em 2008, a lei 11.684 em revogação ao artigo 36, parágrafo 1º, Inciso III da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Assim, a lei 11.684/08

Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20/12/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio.

OVICE - PRESIDENTE DA REPÚBLICA,  
no exercício do cargo de PRESIDENTE  
DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional  
decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de  
dezembro de 1996, passa a vigorar com  
as seguintes alterações:

Artigo 36. [...]

V - serão incluídas a Filosofia e a  
Sociologia como disciplinas obrigatórias  
em todas as séries do ensino médio.

§ 1º [...] III

- (revogado).

[...]" (NR)

Art. 2º Fica revogado o inciso III do §  
1º do art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de  
dezembro de 1996.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data  
de sua publicação.

Brasília, 2 de junho de 2008; 187º da  
Independência e 120º da República.  
(BRASIL, 2008).

O professor Silvio Gallo (UNICAMP), em entrevista à seção "Filosofia na Escola" da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF), ao ser questionado sobre a lei 11.684/08 afirma

Se a obrigatoriedade é fruto de uma luta que começou na década de 1970 e teve muitos momentos distintos, é também verdade que se a Filosofia não se consolidar como disciplina na educação média poderá ser retirada novamente, com uma "canetada" qualquer. Se a mobilização e a luta para sua inclusão foram grandes, penso que o trabalho agora é ainda maior, pois temos que garantir que a Filosofia seja ensinada efetivamente e o seja de modo

significativo. Se não conseguirmos provar, com um bom trabalho que a Filosofia é uma contribuição importante para a formação dos jovens brasileiros, ela será retirada. E aí talvez não tenha volta possível [...]. (GALLO, 2012).

Portanto, para os que não fizeram parte da luta pela inclusão da disciplina filosofia, no Ensino Médio, a lei de obrigatoriedade de seu ensino pode ser apenas mais uma. No entanto, para quem há anos lutava pela obrigatoriedade do Ensino de Filosofia, tal lei passa a ser o início de uma nova luta: garantir que a referida disciplina seja ensinada efetivamente e o seja de modo significativo, conforme sugerido por Sívio Gallo.

### 3 A FILOSOFIA ESTÁ PRESA À ESCRITA?

Quando pensamos na produção filosófica, nos vem quase que automaticamente a imagem de um grande pensador debruçado em sua mesa de estudo escrevendo uma grande obra que influenciou ou influenciará significativamente a humanidade. Em outras palavras, pensamos que a escrita é o meio pelo qual se dá a produção e reflexão filosófica, isto é, a escrita seria o meio necessário e adequado para o desenvolvimento da filosofia, sendo que todas as outras formas de reflexão seriam apenas meios ilustrativos que serviriam de apoio a uma melhor compreensão dos textos de filosofia, não sendo, portanto, capazes de por si mesmos desenvolverem uma reflexão filosófica. Além disso, outra coisa também nos vem à mente quando pensamos na produção dos textos filosóficos, que esses devem ter uma estrutura racional-discursiva adequada, devem possuir uma necessária seriedade e um indispensável afastamento de todo sentimentalismo, pois esse seria uma espécie de antagonista essencial da racionalidade, isto é, um inimigo a ser abatido a todo o momento.

Foi justamente buscando questionar estes pressupostos do senso comum, que Cabreira se põe a pensar acerca das formas de desenvolvimento da reflexão filosófica, apontando que esta não possui apenas um único meio de desenvolvimento, como pode ser percebido claramente na tradição filosófica que se inicia com diálogos de Platão e vai até o desenvolvimento de algumas Cartas filosóficas. Além disso, Cabrera ainda fala da sua inserção ao universo da filosofia que, segundo ele, deu-se não através dos textos ditos filosóficos, mas através da literatura, pois, de acordo com o autor, essa permite uma forma diferenciada de inserção e assimilação das questões propriamente filosóficas, pois se dão não através da racionalidade discursiva, mas da afetação sentimental carregada de subjetividade, fazendo com que o leitor adentre na reflexão filosófica a partir da ideia do pertencimento, ou seja, reconhecendo-se como um sujeito em questão da

problemática elencada.

Partindo desta reflexão, Cabrera propõe-se a discutir duas formas diferenciadas de produção de conceitos: uma que ele designou de conceito-ideia, tradicionalmente desenvolvida pela filosofia que se nos é apresentada pelos bancos acadêmicos, e outra, que ele chamou de conceito-imagem, isto é, conceitos que aparentemente seriam não filosóficos, pois não teriam sido produzidos por filósofos propriamente ditos, ou seja, profissionais. No que diz respeito à nossa compreensão do que Cabrera quer designar como conceito-ideia, devemos pensar na racionalidade discursiva que busca o alcance da verdade através da universalização das suas proposições, tal qual a tradição dos textos filosóficos vem se desenvolvendo, isto é, uma discursividade ancorada na lógica que se fundamenta no princípio de não contradição, enquanto o conceito-imagem seria uma forma de produção reflexiva que estaria firmada não em cima da busca incessante pela verdade, mas por uma forma específica de alcance da universalidade, qual seja, a de que um caso particular pudesse ser apreendido de tal forma que aquele que se vê de frente a um conceito-imagem possa pensar “isto poderia acontecer comigo também”, isto é, diferente do conceito-ideia que está voltado para a universalidade de tal forma que ela se aplique a todos os casos particulares; o conceito-imagem parte de uma particularidade que pode ser reconhecida dentro de uma universalidade possível.

#### **4 CONCEITO-IMAGEM, CINEMA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Ao afirmar a validade do conceito-imagem para a produção filosófica, Cabrera (2006, p. 7) afirma que “a filosofia não deveria ser considerada algo perfeitamente definido antes do cinema, mas sim algo que poderia modificar-se com esse surgimento”, pois o cinema instaura uma forma de reflexão capaz de causar grande impacto emocional, pois ele não apenas congrega imagem, som, movimento e discursividade, mas ainda agrega a possibilidade de rompimento das barreiras do real, já que é capaz de instaurar formas de ser e de viver completamente distintas daquilo que vivenciamos, ou seja, nos permite extrapolar os limites da reflexão cotidiana – para percebermos isso basta pensarmos em filmes como *Matrix* (1999) e *2001: uma odisséia no espaço* (1968).

Todavia, ressalta o autor, os conceitos-imagens apresentados nos filmes não podem ser visto como tais a menos que

Nos disponhamos a ler o filme filosoficamente, isto é, a tratá-lo como um objeto conceitual, como um conceito visual e um movimento. Ou seja, devemos impor a pretensão de verdade e universalidade em nossa leitura do

filme, quer o diretor tenha proposto isto ou não. (CABRERA, 2006, p. 45)

Tendo em vista o que foi dito acima, de que um filme não é filosófico em si, mas dependente de nossa apreensão, isto é, depende que nos disponhamos a lê-lo filosoficamente, podemos dizer que as situações expostas nos filmes são, de certa forma, semelhantes às proposições da filosofia escrita, pois nos apresentam elementos conceituais indispensáveis à reflexão filosófica. Assim diz Cabrera (2006, p. 19-20):

As situações congregam todo tipo de elementos, objetos, pessoas, espaços, ruídos e silêncios, e todos eles são elementos conceituais. Nesse sentido, sustento que as situações afirmam algo, como as proposições, só que por meio de outro tipo de dispositivo.

Tendo nos apercebido da importância do cinema para o desenvolvimento de uma forma de reflexão filosófica, e, levando em conta que a cultura juvenil é fortemente marcada pelo impacto da influência audiovisual, temos de reconhecer que o cinema se constitui em uma importante ferramenta pedagógica capaz de aproximar os educandos do universo da filosofia, pois os convida a participar da reflexão primeiramente através do impacto emotivo para, posteriormente, buscar desenvolver outra forma de reflexão filosófica, fundada na racionalidade discursiva. Além disso, a utilização do cinema tem a importante função de buscar fazer com que a escola saia de seu “estado de inércia, de degradação, de prisão e ‘quebrar as armadilhas’ que impeçam a possibilidade de se ter momentos de aprendizagens prazerosas” (NETO, 2012), fazendo com que o espaço de sala de aula seja importante e significativo para a vida do educando.

#### **5 O DESENVOLVIMENTO DO CONCEITO DE FETICHISMO DA MERCADORIA NO FILME O CHEIRO DO RALO**

De acordo com o que vínhamos expondo até aqui, o cinema não é apenas uma maneira de ilustrar de forma imagética alguns conceitos produzidos pela escrita filosófica, mas também é uma forma bastante peculiar de produção de conceitos (desde que nos disponhamos a lê-los como tais). Partindo desse pressuposto, podemos fazer uma análise do filme *O cheiro do ralo* como uma espécie de complementação ao conceito de fetichismo da mercadoria tal qual foi desenvolvido por Marx (1982).

Segundo Marx, quando observamos o processo de circulação de mercadorias, nós costumamos ver as mercadorias como algo relativamente simples, pois as vemos como coisas que satisfazem certas necessidades daqueles que

as adquirem. Por exemplo, quem compra um pão, o vê como uma coisa capaz de saciar a fome e que possui um gosto específico, assim como quem compra uma roupa a vê como uma coisa capaz de saciar uma necessidade estética (ou qualquer outra necessidade, dependendo do sujeito). Assim, conclui Marx, a mercadoria, do ponto de vista do seu valor de uso, é algo realmente simples, isto é, sacia alguma necessidade. Todavia, Marx afirma que, ainda assim, a mercadoria é uma coisa bastante misteriosa, mistério esse que não deriva do seu valor de uso, mas da própria forma mesma da mercadoria. Mas o que seria a forma mesma da mercadoria? Segundo ele, a mercadoria seria algo que possui ao mesmo tempo um valor de uso e um valor (expresso sob a forma de valor de troca – expressão essa que se dá geralmente sob a forma dinheiro). Ao se perguntar sobre a origem do valor da mercadoria, Marx, apoiado nos clássicos da economia política, chega à conclusão de que o trabalho é o único elemento presente em todas as formas de mercadorias e que, portanto, o trabalho é o único elemento capaz de produzir valor, o que significa, então, que é o humano que se apresenta sob a forma mercadoria.

O que significa, então, dizer que a forma mesma da mercadoria é misteriosa? Segundo Marx, a mercadoria é misteriosa porque quando nós a compramos fazemos isso pelo fato de a percebermos como uma coisa simplesmente dotada de valor de uso, isto é, a mercadoria quando entra no processo de circulação não traz inscrita em si as diversas relações humanas que a produziu, pelo contrário, essas se apagam, ou melhor, apresentam-se apenas sob a forma de preço. Dito de outra forma, o humano não é visível na mercadoria. E é a esse processo de apagamento do humano na forma mercadoria, de apagamento da própria história contida na mercadoria, que Marx designa de fetichismo da mercadoria.

Ao observarmos essa formulação de Marx acerca do fetichismo da mercadoria, buscando relacioná-lo com o filme *O cheiro do ralo*, podemos perceber claramente (desde que leiamos o filme filosoficamente) que esse complementa de forma bastante original o conceito marxiano de fetichismo da mercadoria.

O filme *O cheiro do ralo* conta a história de Lourenço (Selton Mello), dono de uma loja de compra e venda de objetos usados. Durante o processo de compra desses objetos, Lourenço vê-se a todo o momento numa situação de conflito de interesses com aqueles que querem vender os objetos a ele, pois na maior parte das vezes, aqueles que estão tentando vender não querem, na verdade, se desfazer de seus bens e só decidem fazê-lo, porque estão passando por sérias dificuldades financeiras.

Lourenço não tem necessidade imediata daquilo que compra, pois está em uma confortável

situação financeira. Assim, aqueles que estão tentando vender seus bens, querem vendê-los pelo preço mais digno possível (isto é, mais alto possível), enquanto Lourenço tenta pagar o preço mais baixo possível; e como nessa situação sempre vence aquele que é o mais forte (ou seja, o menos necessitado), Lourenço sempre compra os objetos pelo menor preço.

Todavia, mesmo que na maior parte das vezes consiga ganhar a disputa com os seus vendedores, Lourenço não consegue fazer com que esses parem de tentar persuadi-lo a comprar os objetos por um preço mais alto e, pior ainda, não consegue fazer com que eles abandonem a forma de argumentação que sempre usam, isto é, contar a história que aqueles bens carregam e as relações afetivas que as pessoas desenvolveram através da mediação daqueles objetos (por exemplo, “essa caixinha de música pertencia a minha mãe [...]).

Ao longo do filme, Lourenço, que no início se apresentava de forma bastante tranquila, começa aos poucos a ficar cada vez mais perturbado até praticamente “enlouquecer”, pois ele não aguentava mais comprar as histórias das pessoas; ele queria apenas comprar coisas e vender coisas, ele queria que todo o humano se apagasse daquilo que ele estava comprando, para ver apenas objetos.

Aqui chegamos ao ponto em que podemos dizer que o filme *O cheiro do ralo* complementa algo daquilo que Marx designou de fetichismo da mercadoria, ou seja, aquilo que Marx não desenvolveu e que o filme desenvolve. Isto é, o fato de que o fetichismo da mercadoria não é apenas o processo de coisificação das relações humanas, de apagamento do elemento humano nas mercadorias, mas é também um processo indispensável ao movimento de circulação das mercadorias, pois, como podemos perceber no filme, Lourenço “enlouquece”, entre outras coisas, porque ele não consegue entrar na relação de compra e venda de forma fetichizada, isto é, ele não consegue comprar simplesmente coisas, ele está a todo o momento comprando histórias de pessoas, comprando o sofrimento das pessoas, pois tudo que ele compra está sendo reivindicado pelos vendedores em seus valores humanos. Assim, ao lermos filosoficamente *O cheiro do ralo* podemos perceber a angústia de Lourenço diante da desfetichização das relações humanas sob a forma de relações capitalistas.

## 6 CONCLUSÃO

De acordo com o que esse artigo tentou evidenciar, fundamentado em Cabrera, o cinema é uma ferramenta contemporânea muito importante para o desenvolvimento da reflexão filosófica, já que ele está muitas vezes carregado de conceitos-imagem que não poderiam ser experimentados com tanta intensidade em outros formatos. Todavia,



como ressaltamos anteriormente, é preciso compreender que os filmes não são filosóficos em si, mas dependentes da forma de recepção dos espectadores que devem ser capazes de lê-los filosoficamente. Isso quer dizer, em outras palavras, que um filme só pode tornar-se filosófico se o espectador souber ler filosoficamente.

Mas o que significa saber ler filosoficamente? Significa que o espectador deve, pelo menos, já ter tido alguma vez um contato com uma espécie de reflexão filosófica (o que não quer dizer que esse contato deva ter se dado em sala de aula), isto é, o espectador deve já ter tido alguma experiência reflexiva que o leve a não aceitar de imediato a realidade como algo dado, como algo a ser simplesmente assimilado, pelo contrário, ele deve buscar romper a barreira aparental e ir em direção daquilo que está escondido na aparência, ou seja, ir em direção à essência da coisa, questionar seus fundamentos, sua validade, sua veracidade, etc. Dito de outra maneira, o espectador deve desenvolver uma atitude crítico-questionadora, ou, simplesmente, uma atitude filosófica. (CERLETTI, 2008).

Assim, do ponto de vista de um educador em filosofia, isso significa que a utilização do cinema como prática pedagógica pode ser muito importante, desde que os educandos já tenham experimentado e, em certa medida, desenvolvido uma atitude questionadora, uma atitude filosófica, atitude essa que já deve ter sido estimulada pelo educador; caso contrário, a utilização do cinema estará apenas vinculada a um momento de lazer completamente descolado da filosofia.

## REFERÊNCIAS

2001: uma odisséia no espaço. Direção de Stanley Kubrick. EUA: Warner Home Video, 1968.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei 11.684, de 2 junho de 2008. Lei que altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20/12/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 3 jun. 2008. Disponível em: <<http://www.deloitte.com.br/publicacoes/2008all/062008/Diversos/lei11684.pdf>> Acesso em: 28 mar. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 1996.

CABRERA, Julio. **O cinema pensa: uma introdução**

à filosofia através dos filmes. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

CERLETTI, Alejandro. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

GALLO, Silvio. **Entrevista à seção Filosofia na Escola da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF)**. Disponível em: <<http://anpof.org.br/spip.php?article118>>. Acesso em: 27 mar. 2012.

HORN, Geraldo B. A presença da filosofia no currículo do Ensino Médio brasileiro: uma perspectiva histórica. In: GALLO, Sílvio; KOHAN, Walter O. (Orgs.). **Filosofia no ensino médio**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. São Paulo: Difel, 1982. Livro 1, v. 1.

MATRIX. Direção de Andy Wachowski e Larry Wachowski. Austrália, EUA: Waner Bros. Pictures, 1999. 136 min.

NETO, Armindo Quillici. **O cinema como suporte para o entendimento da filosofia**. Disponível em: <[http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais16/sem05pdf/sm05ss04\\_08.pdf](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem05pdf/sm05ss04_08.pdf)>. Acesso em: 7 fev. 2012.

O CHEIRO do ralo. Direção de Heitor Dhalia. Brasil, 2007. 112 min.

PAIS, José M. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 1993.

## Nota

<sup>1</sup> Cultura juvenil é entendida como “o sistema de valores socialmente atribuídos à juventude (tomada como conjunto referido a uma fase de vida), isto é, valores a que aderirão jovens de diferentes meios e condições de vida” (PAIS, 1993, p. 54).

## Tânia Mara De Bastiani

Filósofa  
Mestranda em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)  
Professora do Instituto Federal Farroupilha, campus Alegrete (IFFarroupilha)  
E-mail: taniamaradb@hotmail.com

## Simone Becher Araujo Moraes

Filósofa  
Mestranda em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)  
E-mail: simonebechermor@gmail.com

**Instituto Federal Farroupilha**

Rua Esmeralda, 430 - Faixa Nova - Camobi - Santa Maria  
- Rio Grande do Sul.  
CEP 97110-767

**Universidade Federal de Santa Maria - UFSM**

Av. Roraima nº 1000 - Cidade Universitária - Bairro Camobi  
- Santa Maria – RS  
CEP: 97105-900