

# O Cinema e a Razão: um diálogo para a educação

## Cinema and Reason: a dialogue for education

**Nelson Silva Junior**

Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
nelsonsj194@yahoo.com.br

**Awdry Feisser Miquelin**

Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
awdry@utfpr.edu.br

### Resumo

Este trabalho apresenta uma reflexão a partir de um diálogo entre dois temas principais: o Cinema e a Razão. O cenário proposto para esse diálogo é aquele que serve como espaço para um processo de ensino e aprendizagem da ciência, seja ele a escola ou não. Nosso principal aporte teórico está fundamentado em Edgar Morin, Arnaud Guigue e Jean Ladrière, teóricos que participaram das Jornadas Científicas, na França, em 1998 e discutiram caminhos para a Educação do século XXI. O diálogo aqui apresentado tem por objetivo apontar o Cinema como caminho para uma articulação entre as duas figuras da razão: o Racional e o razoável.

**Palavras Chaves:** cinema, ciência, razão, racional, razoável.

### Abstract

This paper presents a reflection from a dialogue between two main themes: the Cinema and Reason. The proposed environment for such a dialogue is one that serves as space for teaching and learning of science, be it the school or not. Our main theoretical framework is based on Edgar Morin, Arnaud Guigue and Jean Ladrière, theorists who participated in the Scientific Conference in France in 1998 and discussed ways for the Education of the XXI century. The dialog presented here aims to point the Cinema like way to link between the two figures of reason: the rational and reasonable.

**Key words:** cinema, science, reason, rational, reasonable

### Introdução

Este texto tem como proposta apresentar uma reflexão estabelecida a partir de três teóricos principais: Edgar Morin, Arnaud Guigue e Jean Ladrière, que participaram em 1998, na França, do evento “Oito Jornadas Científicas”, no qual a principal discussão esteve focada nas finalidades da Educação para o século XXI e suas relações com objetos naturais e culturais, o que abriria as portas desse novo tempo para os adolescentes que iriam vivenciá-lo.

Este trabalho apresenta num primeiro momento o Cinema enquanto objeto cultural que proporciona aos seus espectadores experiências de vida, na perspectiva dos apontamentos feitos por Guigue. Num segundo momento apresentamos o pensamento de Jean Ladrière sobre as figuras da razão: racional e razoável, na perspectiva de um processo educacional. Finalmente, provocamos uma reflexão a partir da aproximação dos temas Cinema e Razão, num diálogo que objetiva apresentar o Cinema como caminho para uma articulação entre o Racional e o Razoável, no espaço da escola ou de qualquer outro espaço que abrigue um processo de ensino e de aprendizagem, em especial para a ciência.

### **O Cinema e seus filmes: possíveis olhares**

Edgar Morin, por ocasião das “Oito Jornadas Científicas”, organizadas pelo mesmo, em 1998, na França, chama o cinema de “Escola da Vida”, ao convidar os participantes do evento a refletir sobre a educação de adolescentes que, estavam prestes a encontrar um novo século, chamado de século de desafios para a educação.

O cinema ao qual Morin aqui se refere é aquele visto como um objeto cultural fruto de uma indústria cultural estabelecida a partir do final do século XVIII e que, desde então, passou a fazer parte de processos educacionais, fosse como registro, divulgação, adaptações literárias ou produções que usavam a ciência como fonte para roteiros que prendessem a atenção das plateias.

Arnaud Guigue, nesse mesmo evento, apresenta o cinema como uma experiência de vida, que “põe em jogo nossa própria experiência e aquilo que somos” (GUIGUE, 2010, p. 324). O autor considera um filme, um ambiente no qual se mergulha, vivendo as próprias imagens e dando a ver o que está diante de nossos olhos, mas que nós não enxergamos.

O cinema teve um percurso, desde seu surgimento, que estabeleceu diferentes relações entre público e plateia. O cinema inicial ou primeiro cinema causava impacto e ampliava, literalmente, a visão de mundo de seus espectadores. Trazia aquilo que a pintura e a fotografia prometiam no campo pictórico: a sensação de realidade, de verdade, a verdade da imagem em movimento. A plateia se comportava como mero contemplador de imagens de cenas de um cotidiano que não era compartilhado. Esse cinema, anterior a 1906, foi chamado de cinema de atrações (COSTA, 1995).

Tão logo que alguns produtores desse cinema superaram a fase de registro e passaram a manipular a imagem, o cinema começa a tomar a forma que o consagraria como um produto de arte. Como grande exemplo disso temos Georges Méliès, famoso ilusionista que se tornaria o primeiro grande cineasta da história do cinema mundial.

George Méliès (1861-1938) produziu mais de 530 filmes, no período de 1896 a 1913, período esse que marca o início do cinema e o surgimento das primeiras grandes produções. Seus primeiros filmes eram registros de suas apresentações ilusionistas, que evoluíram para produções com trucagens específicas proporcionadas pelos equipamentos cinematográficos e filmes curtos que além dos efeitos visuais, já apresentavam um roteiro e uma produção que anteviam o cinema que estava por vir. O cinema de Méliès, não representou para as plateias contemporâneas às suas produções, apenas uma experiência estética que iria constituir uma nova arte. Já representava aquilo que Guigue (2010) considera como “experiência de vida” (p.324), pois tratava do limite entre o imaginário e o real, trazia para a tela a representação da lua, das estrelas, da terra, a partir de um olhar próprio, particular, inserido no imaginário coletivo dos homens e mulheres que naquele início de século imaginavam, ser a lua um lugar habitado por seres monstruosos.

Ao historicizar o cinema, Guigue, ainda que não explicitamente, o faz tendo como marcos, o surgimento dos astros e estrelas do star system (década de 1930), instituído pelo cinema norte americano e que transformava atores e atrizes em produtos da indústria cultural e a perda da força desse sistema, a partir da Nouvelle Vague francesa, movimento do cinema francês, no qual o diretor passa a ser a figura principal numa produção (década de 1960). Sustenta que a identificação da plateia com os personagens de uma história contada no cinema, se dava, em especial, pela relação que o público estabelecia com os atores e atrizes, que deixavam de serem homens e mulheres comuns e se tornavam astros e estrelas, corpos celestes que se admiram e que não se atingem. Assim, atores e atrizes tinham seus nomes, corpos e vidas, desconstruídas e refeitas para se tornarem objetos de desejo das plateias que assistiam seus filmes.

Segundo Guigue (2010), a partir da Nouvelle Vague, o filme torna-se “um meio, um ambiente no qual se mergulha. [...] A distância é abolida entre o espectador e os personagens e, entretanto, mais ninguém confunde o ator com o papel que representa”. (2010, p. 326). O cinema, a partir dos anos 60, se configura numa arte essencialmente visual e sonora, que não mais se sustenta num sistema de astros e estrelas.

Acabaram-se as réplicas perfeitas, à altura das estrelas de outrora, acabaram-se as cenas grandiloquentes e os gestos enfáticos. Atualmente, é o efeito visual e sonoro que prevalece. O que quer dizer finalmente que o personagem, também ele, é relegado a um segundo plano, que vem depois da imagem, quando antes ele é que ocupava o primeiro. (GUIGUE, 2010, p. 326).

A representação mais natural nos filmes possibilita ao espectador um encontro com o seu próprio universo, que muitas vezes esteve travestido nas cores, cenários, atuações de um cinema clássico, verdadeiras obras primas que tiveram seu tempo e seu espaço e que hoje requerem novas leituras, leituras contemporaneizadas.

Podemos observar isto facilmente quando analisamos as duas versões do filme Guerra dos Mundos, mais especificamente os heróis das duas versões, 1953 e 2005. O herói da versão de 1953 é um cientista bem sucedido, que não demonstra suas fragilidades, se é que as têm; como bom herói dos anos 50. Já o personagem central da versão de 2005, é um homem comum, operador de guindastes, divorciado, pobre, pai de dois filhos que admiram muito mais o padrasto. Esse herói chora e por várias vezes demonstra suas fragilidades. Um herói que as plateias da década de 50 rejeitariam. Temos aqui o exemplo de construções que representam o cinema em diferentes contextos e que segundo Guigue, é um “revelador do real” (2010, p. 327).

A experiência humana proposta pelo cinema está nas possibilidades que este apresenta enquanto obra de arte e entretenimento, seu grande alcance e sua capacidade de internacionalização das culturas. O cinema foi, depois da Literatura e da Música, a manifestação artística e cultural, que mais se estendeu, além das fronteiras de sua produção, “uma abertura para o universal que revela a particularidade de cada um” (GUIGUE, 2010, p. 328). O cinema ou os filmes feitos para o cinema nos apresenta não somente uma história roteirizada de pessoas e fatos, nos apresentam antes de tudo comportamentos humanos e estes nos revelam a experiência humana.

Toda experiência humana se revela uma forma de aprendizagem, seja ela disciplinar ou vivencial. Daí a importância de se propiciar num meio escolar, a experiência da apreciação cinematográfica, não simplesmente a assistência de um filme. Para Napolitano,

trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no

qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. (2006, p. 11).

Ainda que, não de forma sistematizada, o cinema tenha sido uma referência para o ensino escolar, desde o seu surgimento no final do século XIX, sua presença nos meios escolares é tímida e muitas vezes aplicada de forma errônea. Seja por falta de um melhor preparo por parte do professor que vai utilizá-lo ou mesmo pela precariedade de recursos técnicos, o uso do cinema em sala de aula, como recurso didático pedagógico, ainda é deficitário.

Inserido no campo da Mídia Educação (televisão, rádio e tecnologias de informação e comunicação), a peculiaridade do cinema, segundo Napolitano (2006, p. 14), “é que ele, além de fazer parte do complexo da comunicação e da cultura de massa, também faz parte da indústria do lazer e constitui ainda obra de arte coletiva e tecnicamente sofisticada”. O fato do cinema, representar, essencialmente, um campo do entretenimento de massa, faz com que a aprendizagem, a partir de seu uso, se torne algo mais próxima da realidade dos estudantes e assim seja, também, um facilitador no processo de ensino e aprendizagem.

O que temos presenciado, com maior frequência, no uso de filmes de cinema, em sala de aula, são justificativas de uso como uma ilustração complementar de um conteúdo ou de uma ação motivadora para as aulas. Raramente as especificidades da linguagem cinematográfica são tema de discussão e reflexão em uma sala de aula, após a exibição de um filme. Por mais que o tema do filme prevaleça no planejamento de aula do professor, a linguagem específica do cinema, poderá desvelar para os alunos outros universos, tais como o uso do conhecimento acadêmico na produção de um filme, seja nos efeitos especiais (visuais e sonoros), na reconstituição de época, pois os filmes sempre reconstituem uma época (o que é contemporâneo hoje, logo deixará de ser); nas relações étnicas e culturais que determinam o estilo de um filme e também nas relações financeiras e econômicas que envolvem uma produção cinematográfica, já que o cinema é uma indústria e como tal, se estabelece a partir, também, dessas relações.

A mediação satisfatória de produções feitas para o cinema pode abordar dimensões sociais, estéticas, educacionais, cognitivas, econômicas, enfim, dimensões que determinam a complexa rede que envolve o feitiço de um filme. O simples olhar contemplativo sobre uma obra de arte, não possibilita o entendimento dessas dimensões, que na maioria das vezes não atingem o grande público que comparece às salas de exibição ou frequenta as locadoras de DVD ou Blue Ray. Napolitano (2006) aponta para a necessidade do professor mediador, num processo em que se possa educar com, para e sobre o cinema.

### **O racional e o razoável: desdobramentos da razão no ensino**

Na mesma ocasião em que Morin e Guigue falam sobre o cinema como fonte para o conhecimento e para mudanças no século XXI, o filósofo belga Jean Ladrière traz à tona os embates que o processo da racionalização trouxe para o homem da modernidade, em especial o homem do século XX. Para Ladrière foi na Modernidade que presenciamos tragédias históricas, responsáveis por grandes perdas culturais, que acabaram por culminar com a massificação do homem, processo que perdura e que tende a se agravar.

Entre os grandes embates postos, duas dimensões se fazem presentes no campo da razão: a racionalização e a crítica a esta racionalização. Ao mesmo tempo em que caminhamos, de forma acelerada, para um cenário cada vez mais racional, no sentido de uma racionalidade que determina o que é um conhecimento autêntico, necessário para a contemporaneidade, nos indagamos e nos tornamos críticos sobre até onde essa racionalidade pode e deve chegar.

Vários são os meios onde percebemos esse processo: na comunicação, na economia, nas ciências políticas, na educação, por exemplo. Quando observamos uma geração que, mesmo estando num mesmo ambiente, prefere se comunicar por aparelhos celulares em detrimento à comunicação verbal; onde um sorriso de aprovação é substituído pelas letras “rs” e uma gargalhada, por uma sucessão de letras “k” (kkkkk...), podemos entender a crise que esse processo de racionalização, ajudou a estabelecer.

O mesmo “espírito da modernidade” (LADRIÈRE, 2010, p. 501) ou da pós-modernidade, que nos leva a testemunhar a situação antes descrita, também nos coloca diante de um dilema ético: a dualidade no sentido daquilo que pode ser racional e o que é razoável. Segundo Ladrière,

Trata-se de tentar compreender como o mesmo poder se manifesta por um lado como força organizadora, instauradora de uma objetividade secundária, não redutível à da natureza, e por outro lado como força julgadora, crítica de si mesma e indicadora de um momento de radicalidade, abrindo de certa maneira uma referência a um final. (2010, p. 501)

O desafio para se aproveitar esta dualidade, está em se entender como articular essas forças, organizadora e julgadora, numa ação concreta de ensino, ancorada num método que trate dos saberes científicos. Podemos considerar que a racionalidade com que o homem chegou até os dias de hoje, se dá a partir de três significações, conforme aponta Ladrière (2010): 1) a racionalidade é um tipo de abordagem crítica, que vem acompanhada de comprovação de sua validade; 2) a racionalidade é propriedade de uma realidade na qual está inserida. Se dá num determinado contexto; 3) a racionalidade é um domínio objetivo que se constitui a partir de determinadas iniciativas humanas. É uma característica fundamental do racional.

O racional se fundamenta a partir de duas problematizações: uma em relação às culturas e outra em relação às ações que têm vistas ao futuro. O processo da racionalidade acontece dentro de um contexto cultural, específico ou geral. Assim, esse processo pode ser entendido como racional por um grupo específico e muitas vezes não, por um grupo maior, pois por se tratar de um processo ancorado em questões culturais, essas podem ser específicas de um grupo, povo ou país. Quanto às ações que têm vistas ao futuro, estas estão relacionadas à própria preservação e manutenção da espécie humana ou mesmo, de um grupo específico.

Um sistema racional produz um efeito de indução no processo de racionalização, levando a uma automatização das ações e uma consequente perda das significações dessas mesmas ações. Isso acontece como forma de “pura operatividade” (LADRIÈRE, 2010, p. 508), o que irá manter o funcionamento do sistema. Cabe aqui pensarmos em máquinas que funcionam dessa forma, obedecendo a sua concepção operatória. Já o homem que opera a máquina, o faz por vontade própria, mesmo que determinada por outro homem, que também tem como meta final a perpetuação da espécie humana. Vemos aqui nascer a relação homem *versus* máquina, organicismo *versus* mecanicismo, tantas vezes explorada como tema para a literatura, para as artes plásticas e para o cinema.

O uso da máquina pelo homem encontra sentido, não somente no processo mecânico do uso, da pura operatividade, mas sim na atribuição de significados para esse uso. O conceito de razoável, ao qual Ladrière (2010) nos expõe, se dá a partir do entendimento do homem como ser que interpreta, ou seja, um ser que atribui significado às ações que envolvem o uso da máquina. Para o autor, a “interpretação desempenha um papel essencial no método de modelização que se encontra na base da compreensão matemática do real” (LADRIÈRE, 2010, p. 512). O razoável possibilita atos e instituições, nos quais a racionalidade se dá de

forma plena e concreta. É o razoável que nos permite conhecer as dimensões da razão que determinam a sua finalidade e efetividade, enquanto característica própria do homem.

As relações que se estabelecem entre o racional e o razoável num processo de racionalização, sempre se darão a partir de uma mediação, expressa na forma de um ato. São os atos que criam o meio mediador, no qual essas relações irão se efetivar. O pensamento especulativo do homem é que irá fazer com este crie esse meio, nas relações culturais, sociais, políticas, científicas estabelecidas entre diferentes grupos.

O razoável se revela como sabedoria quando no julgamento de uma avaliação, considerando as diferentes condições que levaram à determinada situação, é capaz de exprimir as vantagens e desvantagens de uma decisão referente a essa situação. Estabelece uma ação ética, numa visão de mundo livre e libertadora, um mundo permeado pela sabedoria e por ações ou mediações, que revelam a afetividade que está na base do mundo racional.

A abordagem racional traz como paradigmas, a racionalidade do discurso científico e da ação técnica, paradigmas esses que estão presentes cotidianamente nas relações de ensino e aprendizagem, nos diferentes níveis de instrução acadêmica. A aproximação a uma unidade da razão, a fim de uma possível articulação entre o racional e o razoável, é a busca de diversas reflexões sobre o saber e os desafios impostos por este saber, que conduziu o homem até aqui e gerou o que Ladrière (2010) chamou de tragédias históricas. Para o autor, a racionalidade do discurso científico estava longe de ser uma realidade, quando participou das jornadas científicas, na França, em 1998. Porém, para Ladrière, esse longo percurso entre o real e o ideal, poderia ser encurtado de forma significativa, se, num espaço de mediação, o saber e a razão prática, desempenhassem o papel principal no processo de aprendizagem.

### **O Cinema, o Racional e o Razoável: um diálogo para o século XXI**

Sobre as reflexões apresentadas por Guigue e Ladrière é que, a partir de agora, trazemos algumas considerações sobre o uso do cinema em sala de aula, para o ensino de Ciência. A cada filme que assistimos, retomamos e ampliamos nosso repertório de conhecimentos em diferentes áreas: um local ou país que estudamos nas aulas de Geografia, um fenômeno da natureza sobre o qual aprendemos nas aulas de Física ou Química, um fato histórico ao qual tivemos acesso nas aulas de História e assim por diante. Nem sempre fazemos essa distinção ao assistirmos um filme, porém todo filme traz uma história contada a partir do conhecimento socialmente construído pelo homem e compartilhado na escola. Por isso o grande potencial de possibilidades que o uso do cinema em sala de aula pode oferecer na relação ensino e aprendizagem, quando bem conduzido. Vários são os fenômenos físicos, químicos ou biológicos que podemos perceber, discutir e estudar, a partir de diferentes gêneros cinematográficos, que não somente os de ficção científica ou documentários.

O conhecimento científico, aqui entendido como aquele que “traduz uma forma de conhecer o mundo muito particular” (PIETROCOLA, 2001, p. 29), nos permite interpretar os conteúdos escolares, presentes numa obra de arte, especificamente, na obra cinematográfica, assim como entender a Ciência nas suas dimensões histórica e social. Quando o cinema se constitui enquanto linguagem, deixando de ser um mero registro de imagens do cotidiano do homem do início do século XX, ele passa a ser também uma fonte histórica e de conhecimentos. Segundo Arlindo Machado (COSTA, 2005, p. XII), as histórias do cinema “são sempre a história da sua positividade técnica, a história das teorias científicas da percepção e dos aparelhos destinados a operar a análise/síntese do movimento”, estabelecendo assim uma relação com o campo da ciência.

Para o cientista e educador francês, Gaston Bachelar (1996), a formação do pensamento científico se manifesta a partir da formulação de problemas e estes, por sua vez, são frutos da

nossa interação com a vida cotidiana. Ainda, para Bachelard, essa cultura científica adquirida no dia a dia, acaba por ser repensada quando se adentra ao mundo escolar e acadêmico. O conhecimento empírico que os alunos trazem das suas atividades cotidianas, como assistir a um filme, muitas vezes se manifestam como obstáculos epistemológicos para a efetivação do conhecimento científico, porém são importantes no processo de aprendizagem, pois desse conhecimento é que se originam os problemas.

Quando Ladrière aponta que a construção da racionalidade é “uma reunião de partes visando certos efeitos globais segundo uma visão prévia de um tipo de funcionamento a ser realizado” (2010, p. 506), podemos relacionar seu pensamento com a produção de filmes que, enquanto obras de arte coletivas, demandam grandes projetos de produção, em diferentes campos do conhecimento humano, da pesquisa geográfica a sofisticados projetos de hardware; da pesquisa de figurinos e costumes à projetos de mecatrônica. Vale lembrarmos que o cinema produz filmes que falam de pessoas que moram no sertão brasileiro (Eu, Tu, Eles – 2000, Brasil) até pessoas que vivem em estações espaciais (Gravidade – 2013, Estados Unidos), cada uma dessas produções se deu em países diferentes, com realidades de produção diferenciadas, porém com demandas de pesquisa que possibilitaram a realização desses filmes. O aluno do ensino médio brasileiro, que tem acesso a esses filmes, assistido por um professor preparado, terá condições de perceber, tanto numa produção, quanto em outra, a ideia de racionalidade expressa por Ladrière.

O efeito de um filme pode se assemelhar ao efeito de indução descrito pelo autor. Como na indução produzida por um sistema racional que leva a uma redução sistemática das significações, a pura exibição de um filme, sem o discernimento sobre o como e o porquê da sua produção, reduz as possíveis significações que este traz, enquanto resultado da produção humana, tornando-se objeto da pura operatividade. Esse fenômeno é aceitável quando pensamos o cinema como mero entretenimento, mas o deixa de ser, quando transferimos o espaço da projeção das salas de exibição para as salas de aula. Um filme como Guerra dos Mundos (2005 – Estados Unidos) pode ser visto apenas como um excelente exemplo de efeitos visuais e sonoros, no melhor estilo do gênero aventura ou ficção científica. Porém o mesmo filme propicia um ótimo estudo sobre o comportamento humano e as relações psicossociais, determinadas pelo embate em torno da vida em outros planetas e a vulnerabilidade humana, quando analisado a partir de outros olhares, que não só aqueles que o tornaram uma referência dos efeitos especiais. Esse olhar, com certeza, não foi o olhar principal que norteou esta produção norte americana, porém é uma das possibilidades quando pensamos que um filme pode ultrapassar aquilo que Ladrière chama de “funcionamento operatório” (2010, p. 509).

O cinema é um dos principais elementos da mídia educação do século XXI. Começou a despontar como tal, ainda nos 60 do século passado, porém com a intensa presença da mídia computacional, a partir do final do século XX, ele se apresenta como um projeto da sociedade contemporânea, como apontam Guigue e Morin, por ocasião das Jornadas Científicas. Esse projeto se efetivará quando o cinema ocupar o espaço educacional que lhe é reservado, deixando de ser um objeto de assistência e passando a ser um elemento suscetível às diferentes leituras e interpretações que alunos e professores possam vir a fazer. Não há que se criar um cinema específico para a sala de aula ou para o ensino de Ciência, pois talvez assim ele deixasse de ser Cinema e passasse a integrar o rol dos vídeos educativos, mas há sim de se pensar num projeto educacional que capacite os atores do cenário escolar para uma educação fílmica, que permita a compreensão, tanto do que é racional, quanto do que é razoável e que está de forma implícita nos filmes.

Uma grande vantagem do cinema, em relação à obras visuais como a pintura e a escultura, é a de que suas produções foram realizadas num período em que tudo já era registrado de alguma

forma. Assim, por mais antigo que um filme possa ser, alguma informação sobre os seus executores e sobre sua produção, deve existir, facilitando o diálogo e a fruição com o cinema enquanto obra de arte. Isto permite ao professor, geralmente o mediador, que ele possa perceber os diferentes desdobramentos que o filme pode oferecer, abrindo caminhos para que alunos e professores possam vir a entender o significado daquilo que Ladrière denomina de racional e razoável e que compõem o filme em sua concepção.

Se a finalidade do razoável é de ordem prática, representada a partir da ideia de um mundo moral, lugar da ética, a grande maioria dos filmes, se não a totalidade, é fonte inesgotável para se discutir o lugar da ética. Todos os roteiros fílmicos apresentam personagens vivendo dilemas éticos, escolhas morais, em algum momento da trama. Claro que alguns filmes tratam quase que exclusivamente do tema e outros o trazem no desenrolar de tramas principais, mas, de forma geral, todos os filmes apresentam a eticidade de uma situação, inclusive no campo da Ciência, lugar onde podemos perceber a presença e a distinção entre o Racional e o Razoável.

É certo que uma gama infindável de filmes poderia ser citada para que a escola pudesse trazer à tona e trabalhar no sentido de discutir o embate entre o Racional e o Razoável. Isto porque os filmes são feitos a partir de histórias de homens e mulheres, de pessoas que vivem cotidianamente os dilemas éticos e morais, que acompanham o ser humano desde o seu surgimento na Terra. Do primeiro registro cinematográfico feito pelos irmãos Lumière, “Chegada do Trem à Estação de Ciotat” (1895 – França) aos filmes que neste momento estão sendo ainda produzidos, estes são produtos da indústria cultural, obras de arte, artefatos do entretenimento que, nas palavras de Edgar Morin, são escolas de vida e como tal deveriam estar presentes no dia a dia das instituições de ensino. Não apenas como ilustrações ou complementos a conteúdos disciplinares, mas sim como constituintes de um processo de ensino e aprendizagem, preconizados nas reflexões que procuram a emergência de “novas humanidades” para o século XXI.

## Referências

- BACHELARD, Gaston. **A Formação do Espírito Científico**. Trad.: Esteia dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- COSTA, Flavia Cesarino. **O Primeiro Cinema**: espetáculo, narração, domesticação. São Paulo, SP: Scritta, 1995.
- COSTA, Flavia Cesarino. **O Primeiro Cinema**: espetáculo, narração, domesticação. São Paulo, SP: Azougue, 2005.
- GUIGUE, Arnaud. **Cinema e experiência de vida**. In: MORIN, Edgar (org.). *A Religação dos Saberes: o desafio do século XXI*. Trad. Flávia Nascimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- LADRIÈRE, Jean. **O racional e o razoável**. In: MORIN, Edgar (org.). *A Religação dos Saberes: o desafio do século XXI*. Trad. Flávia Nascimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- NAPOLITANO, Marcos. **Como Usar o Cinema na Sala de Aula**. 4ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- PIETROCOLA, M. (org.) **Ensino de Física**: conteúdo, metodologia e epistemologia numa concepção integradora. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2001.