

CINEMEDUCATION NO ENSINO DA BIOÉTICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA COM ESTUDANTES DE MEDICINA A PARTIR DO FILME COMO EU ERA ANTES DE VOCÊ**CINEMEDUCATION IN BIOETHICS TEACHING: AN EXPERIENCE REPORT WITH MEDICAL STUDENTS BASED ON THE FILM ME BEFORE YOU**Laura Cristina Pereira Maia¹, Thiago Souza La Falce¹, Fernando Teles de Arruda¹, Priscila Luiza Mello²

e2115438

<https://doi.org/10.33947/educacao.v21i1.5438>

PUBLICADO: 06/2026

RESUMO

A formação médica contemporânea exige, para além das competências técnicas, o desenvolvimento de sensibilidade ética e humanística que prepare o futuro profissional para enfrentar dilemas relacionados à autonomia, dignidade e terminalidade da vida. Nesse contexto, o ensino da bioética e o uso de metodologias ativas tornam-se fundamentais, sobretudo quando articulados a recursos didáticos que favorecem a reflexão crítica e o engajamento afetivo dos estudantes. O *cinemeducation* destaca-se como ferramenta pedagógica capaz de representar conflitos morais de forma vivencial, aproximando os discentes das experiências humanas que permeiam o cuidado em saúde. O objetivo deste estudo foi relatar uma experiência pedagógica que utilizou o filme *Como Eu Era Antes de Você* (2016) como disparador de discussões éticas com estudantes de Medicina. A atividade foi realizada com alunos do terceiro semestre, no módulo “Bioética na Terminalidade da Vida”, estruturando-se em quatro etapas: exposição dialogada sobre princípios bioéticos, exibição integral do filme, debates orientados em pequenos grupos e síntese coletiva das percepções. Trata-se de um relato de experiência docente, sem coleta de dados pessoais, em conformidade com a Resolução nº 510/2016. Os resultados mostraram que os estudantes reconheceram o conflito entre autonomia e preservação da vida, refletiram sobre cuidados paliativos e sobre a diferença entre prolongar a vida e prolongar o morrer, além de identificarem a influência de valores culturais, familiares e religiosos nas decisões de fim de vida. Conclui-se que o cinema constitui estratégia pedagógica eficaz para o ensino da bioética, promovendo empatia, pensamento crítico e compreensão humanizada dos dilemas éticos na prática médica.

PALAVRAS-CHAVE: Bioética. Terminalidade da Vida. Educação Médica. Cuidados Paliativos. Metodologias Ativas.

ABSTRACT

*Contemporary medical education requires, beyond technical competencies, the development of ethical and humanistic sensitivity that prepares future professionals to face dilemmas related to autonomy, dignity, and end-of-life issues. In this context, the teaching of bioethics and the use of active methodologies become essential, especially when articulated with didactic resources that foster students' critical reflection and affective engagement. Cinemeducation stands out as a pedagogical tool capable of representing moral conflicts in an experiential way, bringing students closer to the human experiences that permeate health care. The aim of this study was to report a pedagogical experience that used the film *Me Before You* (2016) as a trigger for ethical discussions with medical students. The activity was carried out with third-semester students, in the module “Bioethics at the End of Life,” and was structured in four stages: dialogued presentation on bioethical principles, full screening of the film, guided small-group discussions, and a collective synthesis of perceptions. This is a teaching experience report, with no collection of personal data, in accordance with Brazilian Resolution No. 510/2016. The results showed that students recognized the conflict between autonomy and preservation of life, reflected on palliative care and on the difference between prolonging life and prolonging dying, and identified the influence of cultural, family, and religious values on end-of-life decisions. It is concluded that cinema is an effective pedagogical strategy for teaching bioethics, promoting empathy, critical thinking, and a humanized understanding of the ethical dilemmas present in medical practice.*

KEYWORDS: Bioethics. End of Life. Medical Education. Palliative Care. Active Methodologies.

¹ Universidade Municipal de São Caetano do Sul – USCS.

² Docente do curso de Medicina da Faculdade de Guarulhos – FAG/ UNIESP.

1. INTRODUÇÃO

A formação médica contemporânea transcende a aquisição de habilidades técnicas e científicas; ela exige o desenvolvimento de valores éticos, sensibilidade humanística e capacidade reflexiva para lidar com dilemas morais complexos. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de Medicina reforçam que o futuro médico deve atuar com base em princípios éticos, considerando a integralidade e a dignidade da pessoa humana (BRASIL, 2014). Nesse cenário, o ensino da bioética torna-se indispensável para que o estudante compreenda e enfrente situações que envolvem sofrimento, autonomia, direitos e tomada de decisão.

A bioética, conforme Schramm (2020), constitui um campo interdisciplinar que articula filosofia, medicina, ciências sociais e direito, operando como um espaço de deliberação sobre valores, crenças e responsabilidades. Beauchamp e Childress (2019) propõem que sua estrutura se apoie em quatro princípios fundamentais: autonomia, beneficência, não maleficência e justiça, os quais orientam a prática profissional e fundamentam decisões terapêuticas. O princípio da autonomia dispõe sobre o direito do indivíduo de tomar decisões informadas sobre si mesmo, enquanto os princípios de beneficência e não maleficência impõem ao profissional a responsabilidade de agir em prol do bem-estar e evitar danos. A justiça, por sua vez, garante equidade no acesso e na distribuição dos cuidados em saúde.

O conceito de dignidade humana, central à bioética, amplia essa reflexão. Pare Barchifontaine (2017), a dignidade transcende a condição física e está vinculada ao reconhecimento social e à autodeterminação. A Organização Mundial da Saúde (2011) reforça que a deficiência não reduz a dignidade intrínseca de um indivíduo; contudo, barreiras sociais e falta de acessibilidade podem comprometer o exercício de sua autonomia. Essa discussão se torna ainda mais sensível quando envolve situações de fim de vida. Kovács (2014) e Lima (2021) ressaltam que, no paradigma biomédico, a morte é frequentemente interpretada como fracasso terapêutico, o que exige preparo emocional e ético do profissional para lidar com sofrimento, limites da intervenção e escolhas do paciente. No Brasil, o Código de Ética Médica veda a eutanásia, mas reconhece a legitimidade da ortotanásia e o direito de recusa terapêutica, regulados pela Resolução CFM nº 1.805/2006 (CONSELHO FEDERAL DE MEDICINA, 2006).

Nesse contexto, metodologias de ensino que aproximem os estudantes de situações reais e simbólicas têm ganhado destaque. O uso de narrativas cinematográficas, conhecido como *cinemeducation*, apresenta evidências robustas de eficácia para estimular reflexão ética, empatia e pensamento crítico (KADEANGADI et al., 2019; KLEMENC-KETIŠ; KERSNIK, 2011). Volandes (2007) afirma que filmes permitem “dar rosto” aos dilemas abstratos da ética, favorecendo uma aprendizagem sensorial e emocional que complementa a teoria. Estudos recentes corroboram esse potencial: Aryanty e Raudhoh (2023) demonstram que o cinema auxilia na compreensão dos princípios bioéticos, enquanto Waltrick (2023) destaca sua utilidade para abordar questões desafiadoras, como morte, sofrimento e decisões difíceis.

O filme *Como Eu Era Antes de Você* (2016), constitui um recurso potente para esse tipo de proposta pedagógica. A narrativa aborda autonomia, deficiência, sofrimento existencial e decisão sobre

o fim da vida, temas centrais ao debate bioético. A trajetória de Will Traynor, jovem tetraplégico que decide interromper sua própria vida, e de Louisa Clark, sua cuidadora, permite problematizar o respeito à vontade do outro, o significado do cuidado e a pluralidade de interpretações sobre dignidade. A interação entre os personagens materializa tensões frequentes na prática clínica, como preservar a vida, aliviar sofrimento, acolher vulnerabilidades e reconhecer limites individuais e profissionais.

Diante disso, o presente artigo apresenta um relato de experiência docente sobre o uso do filme como disparador de reflexões em um módulo de bioética na formação médica, articulando os fundamentos teóricos que sustentam a análise com as percepções éticas emergentes dos estudantes. A integração entre cinema, bioética e educação evidencia a potência das metodologias ativas na formação de profissionais sensíveis, críticos e comprometidos com o cuidado humanizado.

2. MÉTODO

A experiência pedagógica foi desenvolvida no primeiro semestre de 2025, em uma faculdade privada do estado de São Paulo, com estudantes do terceiro semestre do curso de Medicina, durante o módulo “Bioética na Terminalidade da Vida” da disciplina Core Curriculum III. A proposta inseriu-se no contexto de metodologias ativas, utilizando o cinema como recurso desencadeador de reflexão ética, em uma abordagem próxima ao conceito de cine-viagem, na qual narrativas audiovisuais são empregadas para favorecer a análise de dilemas complexos presentes na prática clínica.

A atividade foi estruturada em quatro etapas: (1) apresentação introdutória dos princípios da bioética, com ênfase nos conceitos de autonomia, beneficência, não maleficência, justiça e dignidade humana; (2) exibição integral do filme *Como Eu Era Antes de Você* (2016), que narra a trajetória de Will Traynor, jovem tetraplégico que manifesta, de modo reiterado e consciente, o desejo de recorrer ao suicídio assistido, tensionando o conflito entre decisão autônoma, preservação da vida e cuidado; (3) debate orientado em pequenos grupos, mediado pela docente, com questões norteadoras sobre o direito de decidir, sofrimento existencial, limites do cuidado, cuidados paliativos e o papel moral do profissional de saúde; e (4) síntese coletiva das percepções, registrando-se os temas recorrentes emergentes da discussão.

Trata-se de um relato de experiência docente, que tem como foco a análise das reflexões éticas produzidas pelos estudantes a partir da atividade vivencial proporcionada pelo filme. Não foram coletados dados pessoais, aplicados questionários, entrevistas ou gravações, tampouco realizada identificação dos participantes. Em razão de sua natureza exclusivamente pedagógica e reflexiva, sem caráter de pesquisa envolvendo seres humanos, a atividade dispensa submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa, conforme o Art. 1º, incisos I e II, da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

No ambiente acadêmico, essa discussão adquire relevância especial, pois permite aos estudantes confrontar-se com os limites da técnica, com o significado do cuidar e com a dimensão moral das decisões diante da terminalidade. O caso, portanto, propõe uma reflexão sobre o papel do profissional de saúde diante da finitude humana, articulando os princípios da bioética autonomia, beneficência, não maleficência e justiça às emoções e valores que permeiam a prática médica.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os estudantes destacaram que o filme evidencia o dilema entre o respeito à vontade do paciente e o dever do profissional de preservar a vida. O personagem Will Traynor simboliza o exercício da autonomia levada ao limite, isto é, o direito de decidir sobre a própria existência, enquanto Louisa representa o olhar empático do cuidador que busca preservar o vínculo afetivo e o desejo de viver.

A discussão permitiu compreender que autonomia e cuidado não são conceitos opostos, mas complementares. Cuidar também significa respeitar a decisão do outro, mesmo quando ela diverge das convicções pessoais do profissional. Essa percepção está alinhada à bioética do cuidado defendida por Schramm (2020), que propõe uma ética baseada na compaixão e no acolhimento do sofrimento humano.

Os debates evidenciaram a necessidade de distinguir entre prolongar a vida e prolongar o morrer. Os alunos reconheceram que o profissional de saúde deve atuar para aliviar o sofrimento, respeitando a autonomia do paciente, conforme a Resolução CFM nº 1.805/2006, que regula a ortotanásia no Brasil. Essa visão reforça a importância dos cuidados paliativos, entendidos não como desistência terapêutica, mas como prática ética e humanizada que valoriza a dignidade até o fim (Nieto et al., 2023).

Outra reflexão emergente foi a influência dos valores familiares, religiosos e culturais nas decisões de fim de vida. Conforme Kovács (2014), a resistência à eutanásia no Brasil está associada à visão da vida como dom sagrado, enraizada na cultura cristã. Os estudantes perceberam como o amor pode, paradoxalmente, levar à negação da autonomia do outro, reproduzindo o dilema vivido por Louisa no filme, entre o desejo de salvar e o dever de respeitar.

A exibição do filme revelou o poder da arte como meio de desenvolver empatia e pensamento crítico. Kadeangadi et al. (2019) destacam que o cinemeducation favorece o aprendizado emocional e moral, aproximando o estudante da realidade dos pacientes. Os alunos relataram que a vivência cinematográfica permitiu uma imersão ética, tornando os dilemas mais tangíveis do que em discussões teóricas. Essa experiência está em consonância com o proposto por Volandes (2007), que defende o uso do cinema para humanizar o ensino médico.

3.1 A *cinemeducation* como estratégia pedagógica no ensino da bioética

A experiência pedagógica relatada neste estudo alinha-se a um corpo crescente de evidências que sustentam o cinema como ferramenta eficaz para o ensino de competências humanísticas na formação médica. Darbyshire e Baker (2012), em revisão sistemática de 76 artigos sobre o uso do cinema na educação médica, identificaram um crescimento exponencial de oito vezes nas publicações sobre o tema entre 2000 e 2009, comparado às duas décadas anteriores. Os autores documentam que a bioética figura entre os temas mais frequentemente abordados por meio da *cinemeducation*, ao lado da relação médico-paciente, empatia e cuidados de fim de vida – exatamente os eixos explorados na presente experiência.

A escolha do filme *Como Eu Era Antes de Você* (2016) como disparador de reflexões éticas mostra-se particularmente pertinente quando se considera a análise bioética realizada por Garrido Hornos (2025). A autora demonstra que a narrativa cinematográfica apresenta, de forma vivencial e emocionalmente ressonante, conflitos morais centrais à prática médica contemporânea: o princípio da autonomia versus a preservação da vida, a definição de qualidade de vida versus santidade da vida, e o papel dos valores culturais, familiares e religiosos nas decisões de terminalidade. Esses mesmos elementos emergiram espontaneamente nas discussões dos estudantes, evidenciando que o filme opera como uma "simulação de situações reais" (ARYANTY; RAUDHOH, 2023, p. 61) que facilita a compreensão de dilemas abstratos.

A empatia, por sua natureza multidimensional, complexa e subjetiva, demanda abordagens pedagógicas que contemplem tanto domínios cognitivos quanto afetivos, sendo recomendado o uso de métodos de ensino centrados na comunicação (HOJAT, 2009; BATT-RAWDEN et al., 2013). Nesse contexto, a exibição de filmes que retratam estados emocionais de pacientes emerge como estratégia promissora para desenvolver a empatia em estudantes de medicina (AHMADZADEH et al., 2019).

A *cinemeducation* constitui uma abordagem narrativa única e envolvente para o ensino das humanidades em saúde, particularmente no desenvolvimento do engajamento empático (YAKHFOROSHA et al., 2019; SHANKAR, 2019). Ao possibilitar a compreensão das dificuldades, preocupações e emoções dos personagens, essa estratégia facilita a vivência de realidades distintas e a transferência dessa perspectiva para o cuidado com pacientes. Em contextos de grupo, a cineeducação potencializa o brainstorming e a partilha de perspectivas diversas sobre as cenas, promovendo reflexão crítica sobre ações mentais e profissionais em situações complexas e protegidas (CONTI et al., 2019).

A efetividade pedagógica do cinema para o ensino da bioética encontra respaldo nos princípios da aprendizagem experiencial de Kolb e no construtivismo social de Vygotsky (2007), conforme destacam Klemenc-Ketiš e Kersnik (2011). A narrativa audiovisual permite que estudantes, ainda sem experiência clínica direta com situações de terminalidade, vivenciem vicariamente os dilemas éticos através da identificação com os personagens, promovendo o que Shapiro e Rucker (2004) denominaram "efeito Don Quixote": a capacidade de filmes gerarem respostas emocionais mais intensas que relatos clínicos abstratos, favorecendo o desenvolvimento de empatia e altruísmo.

3.2 Autonomia, dignidade e o direito de decidir sobre a própria vida

Os estudantes identificaram corretamente o núcleo do dilema ético apresentado no filme: o conflito entre o respeito à autonomia de Will Traynor e o princípio da preservação da vida, representado pela resistência de Louisa e da família. Essa tensão espelha debates bioéticos contemporâneos sobre eutanásia e suicídio assistido, práticas legalizadas em países como Holanda, Bélgica, Canadá, Suíça e, mais recentemente, Espanha (GARRIDO HORNOS, 2025).

No contexto brasileiro, o Código de Ética Médica veda expressamente a eutanásia, mas a Resolução CFM nº 1.805/2006 reconhece a legitimidade da ortotanásia – a morte no seu tempo natural, sem prolongamento artificial da vida por meio de tratamentos fúteis. Essa distinção, fundamental para a

prática médica, foi compreendida pelos estudantes durante os debates: prolongar a vida não pode ser confundido com prolongar o morrer. Como apontam Nieto et al. (2023), os cuidados paliativos representam não uma desistência terapêutica, mas uma mudança de foco: do combate à doença para o alívio do sofrimento e a manutenção da dignidade até o fim.

A representação da deficiência no filme, contudo, suscitou reflexões críticas. Garrido Hornos (2025) documenta que a estreia do filme gerou protestos internacionais de ativistas pelos direitos das pessoas com deficiência, que o classificaram como "disability snuff movie" – uma narrativa que equaciona deficiência com uma vida que não vale a pena ser vivida. Grupos como *Not Dead Yet UK* argumentaram que o filme perpetua estigmas prejudiciais, sugerindo que dependência e limitação física justificariam o desejo de morrer. Essa crítica é corroborada pela Organização Mundial da Saúde (2011), que enfatiza que a deficiência não reduz a dignidade intrínseca de um indivíduo; são as barreiras sociais e a falta de acessibilidade que comprometem o exercício da autonomia.

Embora o filme não tenha sido concebido como apologia ao suicídio assistido – a própria diretora Thea Sharrock afirmou que sua intenção era "criar um espaço para reflexão sobre o que realmente importa" (GARRIDO HORNOS, 2025, p. 62) –, é fundamental que docentes contextualizem essas críticas nas discussões pedagógicas. A experiência aqui relatada incluiu essa problematização, permitindo aos estudantes compreender que a mesma situação clínica pode ser interpretada de múltiplas perspectivas, reforçando a necessidade de uma escuta sensível e não julgadora na relação médico-paciente.

3.3 Cuidados paliativos e a bioética do cuidado

A discussão sobre cuidados paliativos emergiu naturalmente das reflexões dos estudantes, que reconheceram a necessidade de distinguir entre curar e cuidar. Lima (2021) argumenta que a formação médica tradicional, centrada no paradigma biomédico, frequentemente interpreta a morte como fracasso terapêutico, gerando despreparo emocional e ético para lidar com a finitude. Kovács (2014) acrescenta que essa visão está enraizada na cultura ocidental moderna, que nega a morte e sacraliza a preservação biológica da vida a qualquer custo.

Os cuidados paliativos, conforme definidos pela Organização Mundial da Saúde, representam uma abordagem que melhora a qualidade de vida de pacientes e familiares diante de doenças ameaçadoras da vida, através da prevenção e alívio do sofrimento, por meio da identificação precoce, avaliação correta e tratamento da dor e outros problemas físicos, psicossociais e espirituais. Como destacaram os estudantes nas discussões, esse cuidado exige não apenas competência técnica, mas sensibilidade para reconhecer os valores e preferências do paciente.

Schramm (2020), ao propor a "bioética do cuidado", enfatiza que cuidar não é apenas um conjunto de procedimentos técnicos, mas uma postura ética baseada na compaixão, no acolhimento da vulnerabilidade e no reconhecimento da interdependência humana. Essa perspectiva, tradicionalmente associada à ética feminista do cuidado de Carol Gilligan, complementa a bioética principialista de Beauchamp e Childress ao integrar dimensões relacionais e afetivas na tomada de decisão. A narrativa

de Louisa e Will materializa essa tensão: o cuidado autêntico requer respeitar a autonomia do outro, mesmo quando sua decisão diverge de nossas convicções e desejos.

3.4 Valores culturais, religiosos e familiares nas decisões de fim de vida

Uma contribuição significativa das discussões foi o reconhecimento pelos estudantes de que decisões sobre terminalidade não ocorrem em um vácuo ético abstrato, mas são profundamente influenciadas por contextos culturais, religiosos e familiares. No Brasil, país de maioria cristã católica e evangélica, a visão da vida como dom sagrado exerce forte influência nas posições sobre eutanásia e suicídio assistido. Garrido Hornos (2025) identifica essa tensão no filme através do personagem de Josie, mãe católica de Louisa, que expressa oposição moral ao suicídio assistido, considerando-o equivalente a assassinato.

Essa diversidade de perspectivas, frequentemente fonte de conflitos éticos na prática clínica, foi reconhecida pelos estudantes como elemento essencial da competência cultural do médico. Pessini e Barchifontaine (2017) argumentam que o profissional de saúde deve desenvolver capacidade de mediação entre diferentes sistemas de valores, sem impor suas próprias crenças, mas também sem abdicar de princípios éticos fundamentais. Essa habilidade, requer formação específica que o ensino tradicional, centrado em palestras expositivas, dificilmente proporciona.

A metodologia da *cinemeducation* mostrou-se particularmente eficaz para abordar essa complexidade. Aryanty e Raudhoh (2023), em estudo realizado na Universidade de Jambi, Indonésia, utilizaram metodologia semelhante – exibição de filmes seguida de discussões em pequenos grupos – para ensinar princípios bioéticos a estudantes de Medicina. Os autores documentaram que 100% dos estudantes avaliaram positivamente a experiência, destacando que o cinema "proporciona simulação de experiências reais de médicos, facilitando a compreensão da aplicação de princípios bioéticos na prática profissional" (ARYANTY; RAUDHOH, 2023, p. 61). Esses achados corroboram os resultados da presente experiência.

3.5 Desenvolvimento de empatia e pensamento crítico através do cinema

Um dos resultados mais significativos relatados pelos estudantes foi o desenvolvimento de empatia através da identificação com os personagens. Volandes (2007) argumenta que o cinema possui a capacidade única de "dar rosto" a dilemas éticos abstratos, permitindo que estudantes experimentem vicariamente situações emocionalmente desafiadoras antes de encontrá-las na prática clínica. Essa antecipação experiencial favorece o desenvolvimento de habilidades de regulação emocional e tomada de decisão sob pressão.

Lumlertgul et al. (2009), em estudo pioneiro na Tailândia, implementaram projeto de *cinemeducation* no curso "Medical Ethics and Critical Thinking" e documentaram que estudantes identificaram espontaneamente cinco temas éticos principais em cada filme analisado: relação médico-paciente, consentimento informado, confidencialidade, justiça distributiva e conflitos de interesse. Os

autores concluíram que a metodologia favorece aprendizagem ativa, pensamento crítico e capacidade de análise ética – competências essenciais ao profissionalismo médico.

A experiência aqui relatada evidenciou resultados semelhantes. Os estudantes não apenas identificaram os princípios bioéticos em conflito, mas desenvolveram capacidade analítica para compreender as múltiplas perspectivas envolvidas (Will, Louisa, família, sociedade), reconhecendo a legitimidade de diferentes posições éticas mesmo quando discordavam delas. Essa habilidade, denominada "raciocínio moral pós-convencional" por Lawrence Kohlberg, representa estágio avançado de desenvolvimento ético, no qual princípios universais são compreendidos e aplicados de forma contextualizada (KOHLBERG, 1981).

Charon (2001), em artigo seminal sobre medicina narrativa, argumenta que a competência narrativa – capacidade de reconhecer, absorver, interpretar e ser movido pelas histórias dos pacientes – é tão essencial quanto a competência técnica na prática médica. O cinema, ao apresentar narrativas complexas e emocionalmente ressonantes, desenvolve essa competência de forma mais eficaz que métodos tradicionais centrados em casos clínicos escritos.

3.6 Limitações da metodologia e desafios da implementação

Apesar dos resultados positivos, a metodologia da *cinemeducation* apresenta desafios que merecem reflexão. O principal obstáculo identificado por Aryanty e Raudhoh (2023) foi a duração dos filmes (frequentemente superiores a 2 horas), que demanda tempo significativo em currículos médicos já sobrecarregados. A presente experiência contornou essa limitação ao integrar a atividade ao módulo curricular regular, evidenciando a importância do planejamento institucional para viabilizar metodologias ativas.

Outro desafio é a seleção criteriosa de filmes. Nem todas as narrativas cinematográficas são pedagogicamente adequadas ou eticamente defensáveis. Como evidenciado pelas críticas a *Como Eu Era Antes de Você*, alguns filmes podem perpetuar estigmas ou simplificações problemáticas. Searight e Allmayer (2014) propõem critérios para seleção de filmes: (1) relevância para objetivos de aprendizagem específicos; (2) qualidade técnica e narrativa; (3) representação respeitosa de grupos vulneráveis; (4) potencial para gerar discussões construtivas; e (5) adequação à maturidade emocional dos estudantes.

A formação docente também é crucial. Conduzir discussões éticas a partir de filmes requer habilidades de facilitação, conhecimento aprofundado de bioética e sensibilidade para manejar discordâncias e emoções intensas. Kadeangadi e Mudigunda (2019) enfatizam que docentes devem ser treinados para não impor suas próprias posições éticas, mas criar espaços seguros para exploração de diferentes perspectivas.

3.7 *Cinemeducation* e a formação médica humanística: perspectivas futuras

A experiência relatada insere-se em movimento mais amplo de transformação da educação médica, que busca superar o modelo biomédico reducionista em favor de abordagens integradas que valorizem dimensões psicossociais, culturais e éticas do cuidado. As Diretrizes Curriculares Nacionais

de Medicina (BRASIL, 2014) estabelecem que o egresso deve ter formação humanística, crítica e reflexiva, capaz de atuar com responsabilidade social e compromisso com a cidadania. A *cinemeducation*, ao promover reflexão ética, empatia e compreensão da complexidade humana, contribui diretamente para esses objetivos.

Darbyshire e Baker (2012) concluem sua revisão sistemática afirmando que "a biblioteca crescente de representações cinematográficas de doenças e profissionais de saúde é um recurso valioso para a educação de enfermeiros, médicos e profissionais aliados" (p. 33). Os autores destacam, contudo, a necessidade de maior rigor metodológico nos estudos sobre *cinemeducation*, incluindo avaliações de longo prazo sobre impacto na prática profissional.

3.8 Integração teoria-prática: da sala de aula ao leito do paciente

Um aspecto fundamental destacado pelos estudantes foi a compreensão de que os dilemas éticos discutidos através do filme não são abstrações teóricas, mas situações concretas que enfrentarão como futuros médicos. Essa percepção alinha-se ao conceito de "aprendizagem situada" de Lave e Wenger, segundo o qual conhecimento é inseparável do contexto em que é aplicado.

A transição da reflexão ética teórica para a prática clínica requer não apenas conhecimento de princípios, mas também desenvolvimento de "sabedoria prática" (*phronesis* aristotélica) – capacidade de julgar situações particulares à luz de princípios gerais. Pellegrino e Thomasma (1993) argumentam que essa virtude é cultivada através da exposição repetida a casos complexos, reflexão orientada e modelagem por mentores éticos. A *cinemeducation*, ao fornecer "casos" ricos e emocionalmente ressonantes, acelera esse processo de maturação ética.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência aqui relatada evidencia que a articulação entre cinema, discussão mediada e fundamentação teórica cria ambiente propício para desenvolvimento de competências éticas essenciais: reconhecimento de dilemas, análise de perspectivas múltiplas, deliberação fundamentada e sensibilidade para dimensões emocionais e relacionais do cuidado. Essas competências, frequentemente negligenciadas em currículos centrados em conteúdos biomédicos, são indispensáveis para formação de profissionais verdadeiramente humanizados.

REFERÊNCIAS

AHMADZADEH, A. et al. Does watching a movie improve empathy? A cluster randomized controlled trial. *Canadian Medical Education Journal*, v. 10, n. 4, p. e4, 2019.

ARYANTY, N.; RAUDHOH, S. Cinemedicine: the use of movies to teach bioethical principles for undergraduate medical students. In: *GDIC-22 PROCEEDINGS*. Paris: Atlantis Press, 2023.

BATT-RAWDEN, S. A.; CHISOLM, M. S.; ANTON, B.; FLICKINGER, T. E. Teaching empathy to medical students: an updated, systematic review. *Academic Medicine*, v. 88, n. 8, p. 1171–1177, 2013. DOI: 10.1097/ACM.0b013e318299f3e3.

BEAUCHAMP, T. L.; CHILDRESS, J. F. *Princípios de ética biomédica*. 8. ed. São Paulo: Loyola, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina*. Resolução CNE/CES nº 3, de 20 jun. 2014.

CHARON, R. Narrative medicine: a model for empathy, reflection, profession, and trust. *JAMA*, v. 286, n. 15, p. 1897–1902, 2001.

CONSELHO FEDERAL DE MEDICINA. *Código de Ética Médica*. Resolução CFM nº 2.217/2018, atualizada em 2019. Brasília, 2019.

CONSELHO FEDERAL DE MEDICINA. *Resolução CFM nº 1.805/2006. Dispõe sobre a ortotanásia*. Brasília, 2006.

CONTI, A. et al. Teaching resilience and vulnerability to nursing students using films: a qualitative study. *Professioni Infermieristiche*, v. 72, n. 2, 2019. DOI: 10.7429/pi.2019.722e.

DARBYSHIRE, D.; BAKER, P. A systematic review and thematic analysis of cinema in medical education. *Medical Humanities*, v. 38, n. 1, p. 28–33, 2012.

GARRIDO HORNOS, M. Autonomy, disability and assisted dying in contemporary cinema: a bioethical analysis of *Me Before You*. *European Journal of Bioethics*, v. 16, n. 1, p. 55–66, 2025.

HOJAT, M. Ten approaches for enhancing empathy in health and human services cultures. *Journal of Health and Human Services Administration*, p. 412–450, 2009.

KADEANGADI, D. M. et al. Cinemeducation: using films to teach medical students. *Journal of Science Education and Technology*, v. 28, n. 3, p. 259–264, 2019.

KADEANGADI, D. M.; MUDIGUNDA, R. Cinemeducation: a faculty development perspective. *Journal of Medical Education and Curricular Development*, v. 6, p. 1–6, 2019.

KLEMENC-KETIŠ, Z.; KERSNIK, J. Using movies to teach professionalism to medical students. *BMC Medical Education*, v. 11, n. 60, 2011.

KOHLBERG, L. *Essays on moral development: the philosophy of moral development*. San Francisco: Harper & Row, 1981. v. 1.

KOLB, D. A. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984.

KOVÁCS, M. J. A caminho da morte com dignidade no século XXI. *Revista Bioética*, v. 22, n. 1, p. 94–104, 2014.

LAVE, J.; WENGER, E. *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

LIMA, M. A. Bioética, cuidados paliativos e libertação: contribuição ao morrer bem. *Revista Bioética*, v. 29, n. 1, p. 112–121, 2021.

LUMLERTGUL, N. et al. Cinemeducation: a pilot student project using movies to help students learn medical ethics and professionalism. *Medical Teacher*, v. 31, n. 4, p. 327–332, 2009.

NIETO, M. G. R. et al. Reflexões sobre a consonância entre cuidados paliativos, dignidade humana e autonomia. *Revista Brasileira de Medicina*, v. 80, n. 2, p. 210–216, 2023.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. *Relatório mundial sobre a deficiência*. São Paulo: SEDPcD; Brasília: CORDE, 2011.

PELLEGRINO, E. D.; THOMASMA, D. C. *The virtues in medical practice*. New York: Oxford University Press, 1993.

PESSINI, L.; BARCHIFONTAINE, C. P. *Problemas atuais de bioética*. 11. ed. São Paulo: Loyola, 2017.

SCHRAMM, F. R. *Bioética da proteção e cuidado*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2020.

SEARIGHT, H. R.; ALLMAYER, S. Using feature films to teach medical ethics. *Journal of Medical Ethics*, v. 40, n. 3, p. 205–210, 2014.

SHANKAR, P. R. Cinemeducation facilitating educational sessions for medical students using the power of movies. *Archives of Medicine and Health Sciences*, v. 7, n. 1, p. 96–103, 2019.

SHAPIRO, J.; RUCKER, L. Can poetry make better doctors? Teaching the humanities and arts to medical students and residents at the University of California, Irvine, College of Medicine. *Academic Medicine*, v. 79, n. 10, p. 953–957, 2004.

VOLANDES, A. Medical ethics on film: towards a reconstruction of the method. *British Medical Journal*, v. 335, p. 1263–1264, 2007.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALTRICK, L. T. Motion picture resources and bioethics teaching in the health professions. *Revista Bioética*, v. 31, n. 1, p. 98–107, 2023.

YAKHFOROSHHA, A. et al. Effectiveness of integrating simulation with art-based teaching strategies on oncology fellows' performance regarding breaking bad news. *Journal of Cancer Education*, v. 34, n. 3, p. 463–471, 2019. DOI: 10.1007/s13187-018-1324-x.\