UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA – PROF-FILO
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - IFCHS

OCILEY LOPES BATISTA

NARRAR PARA EXISTIR: PRÁTICAS DE *STORYTELLING* COMO EXPERIÊNCIA FILOSÓFICA NA FORMAÇÃO CRÍTICA DO SUJEITO

MANAUS/ AM
2026

OCILEY LOPES BATISTA

NARRAR PARA EXISTIR: PRÁTICAS DE *STORYTELLING* COMO EXPERIÊNCIA FILOSÓFICA NA FORMAÇÃO CRÍTICA DO SUJEITO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de Filosofia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Filosofia, sob a orientação do professor Dr. Nelson Matos de Noronha. Coorientador: Professor Dr. Márcio Jesus Vieira Bernardo.
Linha de Pesquisa: Práticas de ensino de Filosofia.

MANAUS/ AM

2026

Ficha Catalográfica

Elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

B333n Batista, Ociley Lopes
Narrar para existir: Práticas de storyteling como Experiência filosófica na Formação crítica do sujeito / Ociley Lopes Batista. - 2026.
251 f. : il., p&b. ; 31 cm.

Orientador(a): Nelson Matos de Noronha.
Coorientador(a): Márcio Jesus Vieira Bernardo.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Manaus, 2026.

1. Storytelling. 2. Experiência Filosófica. 3. Formação Crítica. 4. Ensino de Filosofias. 5. Oficina de Conceito. I. Noronha, Nelson Matos de. II. Bernardo, Márcio Jesus Vieira. III. Universidade Federal do Amazonas. Programa de Pós-Graduação em Filosofia. IV. Título

OCILEY LOPES BATISTA

NARRAR PARA EXISTIR: PRÁTICAS DE *STORYTELLING* COMO EXPERIÊNCIA FILOSÓFICA NA FORMAÇÃO CRÍTICA DO SUJEITO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de Filosofia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Filosofia, sob a orientação do professor Dr. Nelson Matos de Noronha. Coorientador: Professor Dr. Márcio Jesus Vieira Bernardo.
Linha de Pesquisa: Práticas de ensino de Filosofia.

Aprovada em: 03/06/2026

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Nelson Matos de Noronha
Presidente
Universidade Federal do Amazonas

Prof. Dr. Manoel Coracy Sabóia Dias
Membro Titular
Universidade Federal do Acre

Prof. Dra. Ivanilce Nogueira Chagas
Membro Titular
Universidade Federal do Amazonas

DEDICATÓRIA

Dedico esta obra e os versos que se seguem ao meu amado pai, João Batista de Souza (Chibezão), o guardião eterno dos meus caminhos e da Ilha de Vera Cruz (Maués- Am).

A você, que nos campos da vida jogou sempre com o coração limpo e a alma amigável, deixando-nos o maior de todos os legados: a honestidade inabalável. Suas mãos abençoadas e suas palavras sábias permanecem vivas em tudo o que sou e construo. Com eterno amor, respeito e imensa saudade, esta é a tua história contada.

A Lenda do Guardião das Águas e dos Gramados: O Legado de Chibé

Dizem os antigos que as águas do rio e os campos de terra batida guardam o mesmo segredo: o ritmo de um homem que nasceu para ser mestre. Ali, entre a mata e o gol, vivia a figura de Seu Chibé, o grande contador de histórias da Ilha de Vera Cruz.

Chibé era um homem de fôlego incansável. Ao lado de sua fiel companheira, Dona Ivaneide, ele criou seus 11 filhos. Com a força de quem não teme o trabalho. Para sustentar essa numerosa prole, ele entrava na mata como quem entra em casa, colhendo o que a terra dava de melhor. Todo sábado, o ritual era sagrado: As 5hs da manhã quando mundo ainda dormia, Chibé já estava no meio do rio, no braço e na coragem, ele atravessava a remada para levar as frutas da ilha até a feira. Seu ritual era cumprido à risca, atravessando o rio a remada para vender as frutas . E se engana quem pensa que o esforço parava ali. Muitas vezes, o mesmo braço que remava para sustentar a família era o que dava impulso para cruzar as águas com um objetivo diferente: honrar a camisa do União Esporte Clube de Maués.

Nos campos de futebol, Chibé transformava-se em lenda. Por muitos anos, defendeu as cores do União com uma garra que poucos viram. Ele era o matador das áreas, o terror dos goleiros. Ficou imortalizado pelo apelido de Cabeça Santa, pois diziam que suas cabeçadas eram certeiras e milagrosas; onde ele mirava, a bola encontrava o caminho do gol, como se fosse guiada por uma força superior.

Atravessar o rio a remada para jogar futebol mostrava a sua paixão: Chibé não jogava apenas por lazer, ele jogava por honra, levando o nome de seu time ao topo do esporte local. O lendário chibé possuía mãos abençoadas para tudo. Quem estivesse com o corpo fechado ou a alma aflita buscava o seu benzimento. Mas o seu domínio não parava na terra; ele era o mestre das águas. Fosse no golpe certeiro do arpão, na dança da tarrafa no ar, ou na paciência do caniço, ele nunca voltava de mãos vazias. O rio o respeitava porque ele sabia pedir licença antes de pescar e a comunidade o admirava porque ele nunca negava ajuda.

Era um homem de gostos simples, que não dispensava sua 51 para relaxar após a labuta ou após um grande jogo. Apesar da simplicidade, sua moral era inabalável. Chibé era a voz da

razão. Sua honestidade e seu jeito amigável faziam dele um homem amado por todos, desde os companheiros de time até os mais velhos da ilha.

Hoje, quando o vento sopra mais forte sobre o campo do União ou as águas do rio encrespam, o povo de Vera Cruz sabe que é o espírito de Chibé vigiando. Ele deixou uma lição que permanece viva nos corações: "Sejam honestos, sejam amigáveis e joguem a vida com o coração. Nunca deixem que a inveja atrapalhe o cotidiano da nossa gente".

Seu Chibé partiu, mas deixou para trás o exemplo do pai amoroso, do esposo dedicado, do pescador mestre e do craque de Cabeça Santa. Ele não foi apenas um homem; foi o maior capitão que a Ilha de Vera Cruz e o União Esporte Clube já tiveram.

Que a história do eterno chibezão continue a inspirar as futuras gerações de Maués!

Romana Lopes

AGRADECIMENTOS

A conclusão desta jornada acadêmica não é o reflexo de um esforço isolado, mas o resultado do amparo, do incentivo e do amor de muitos que caminharam ao meu lado, dividindo os silêncios da escrita e as alegrias de cada linha conquistada.

À minha amada esposa, Eliete Batista, companheira de todas as horas, cujo apoio incondicional, paciência e cumplicidade foram o meu porto seguro nos momentos de maior cansaço. Sua presença iluminou este percurso e tornou este sonho possível.

À minha querida filha, Raissa Batista, que com seu sorriso e juventude renovou minhas forças cotidianas, lembrando-me constantemente o real valor do amanhã e da busca pelo conhecimento.

À minha amada mãe, Ivaneide, exemplo supremo de fidelidade e amor. Suas preces e sua força silenciosa moldaram meu caráter e me deram a sustentação necessária para chegar até aqui.

À memória do meu pai, João Batista de Souza (Chibezão), cujas lições de honestidade, coragem e integridade ecoam profundamente em minha vida e fundamentam a essência ética deste trabalho.

Aos meus queridos irmãos e irmãs, que compartilharam comigo as raízes e a história de nossa linhagem, e à Família Lopes como um todo, pela união, pelo afeto compartilhado e por representarem o verdadeiro significado de comunidade e paraíso afetivo.

Ao meu orientador, Professor Dr. Nelson Matos de Noronha, pela paciência generosa, pelas leituras críticas e pelo direcionamento seguro que lapidou esta investigação, transformando minhas inquietações em rigor filosófico.

Ao meu coorientador, Professor Dr. Márcio Jesus Vieira Bernardo, pelo acompanhamento atento, pelas contribuições teóricas valiosas e pelo incentivo constante ao longo deste processo.

Aos membros da Comissão de Avaliação da Defesa, pelas críticas construtivas, sugestões e observações generosas que enriqueceram substancialmente a versão final deste texto, elevando a qualidade desta pesquisa.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), pelo apoio financeiro e pelo fomento indispensável para a viabilidade e o desenvolvimento desta pesquisa científica em nossa região.

À Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPESP) e à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Filosofia (PROF-FILO), pelo suporte institucional, pela eficiência na

condução das etapas acadêmicas e por assegurarem um ambiente de excelência para a nossa qualificação.

À Universidade Federal do Amazonas (UFAM), pelo espaço de debate, crescimento intelectual e compromisso com o Ensino de Filosofia.

Aos meus queridos colegas de mestrado, pela partilha de saberes, pelas discussões enriquecedoras e pelo companheirismo solidário nas angústias e vitórias que marcaram esta caminhada coletiva.

Aos Gestores da minha escola, pela sensibilidade pedagógica, compreensão e por abrirem as portas da instituição para que este projeto de intervenção ganhasse vida no chão da escola pública.

Aos meus queridos alunos, que foram a verdadeira razão e a alma deste trabalho. Agradeço pela confiança, pela entrega nas oficinas de *storytelling* e pela coragem de partilharem as suas vozes, provando que narrar é, fundamentalmente, um ato de resistência e existência.

A todos que, direta ou indiretamente, estenderam a mão, ouviram minhas ideias ou simplesmente torceram por mim no silêncio de seus corações, o meu mais sincero e eterno agradecimento.

"Aconselhar é menos responder a uma pergunta do que fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada. Para receber esse conselho, é preciso antes de tudo saber narrá-la."

— Walter Benjamin, O Narrador.

RESUMO

Esta dissertação investiga a problemática da leitura e o papel da linguagem no ensino de Filosofia, propondo as práticas de *storytelling* (contação de histórias) como laboratórios de experimentação e vivência filosófica no Ensino Médio.

No Capítulo 1, analisa-se o ambiente da sala de aula a partir da perspectiva de Sílvio Gallo, articulando o ensino da Filosofia entre a criação de conceitos e a transversalidade. Investiga-se a circulação de textos e sentidos a partir de Brandão, Micheletti, defendendo a escola como espaço de pesquisa e a filosofia como eixos de formação humana contra o utilitarismo escolar. Sob a ótica de Benedito Nunes, discute-se a relação entre a oralidade e a escrita, servindo de transição para a análise de Walter Benjamin sobre o declínio da experiência (*Erfahrung*) e a crise da narrativa frente à era da informação. Diante desse diagnóstico, propõem-se as oficinas de *storytelling* como mediação pedagógica e "escada da experiência" para a ascensão do saber filosófico e superação dos obstáculos à leitura formativa.

No Capítulo 2, aborda-se a relevância do ato de ler fundamentado em Paulo Freire, promovendo uma convergência com Gallo ao situar o filosofar e o diálogo como atos de resistência, criação estética e ruptura com a *doxa*. Apresenta-se o conceito, a etimologia e a mediação do *storytelling* na educação com base em autores atuais, detalhando a dinâmica docente nas oficinas, do movimento dialógico da sensibilização à conceituação, apontando suas implicações ético-políticas na constituição do sujeito.

No Capítulo 3, detalha-se o percurso metodológico e a natureza da pesquisa, justificando seus fundamentos normativos perante a Lei nº 14.945/2024 e as competências da BNCC (protagonismo e fruição). Descreve-se o universo da pesquisa em uma escola caracterizada como território de tensões, onde foram aplicadas as oficinas de experimentação filosófica. Por fim, por meio de um relato de experiência, são expostos os momentos do diagnóstico ao acontecimento pedagógico, evidenciando a produção de sentido do protagonismo narrativo à consolidação do logos, bem como as tensões, os ajustes práticos, a mediação docente facilitadora e as mudanças de atitude que consolidaram a síntese dessa experimentação filosófica.

Palavras-chave: *Storytelling.* Experiência Filosófica. Formação Crítica. Ensino de Filosofia. Oficina de Conceitos.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01- Síntese das Evidências Materiais.....83
Tabela 02- Ações em sala de aula/ Resultados.....85

TABELAS DO ANEXO A

Tabela 01- Planejamento de Atividades e Fluxo de Avaliação.....116
Tabela 02- Exemplo de cronograma: Unidade de "subversão e lógica" (4 Tempos de aulas)……...121
Tabela 3- Quadro de execução.....123
Tabela 4- Projeção do Arranjo Temporal (Cronograma Trimestral).....126
Tabela 5: Matriz de Integração Curricular (Resumo do Documento Público).....129
Tabela 6: Competências e Habilidades da BNCC desenvolvidas na oficina.....132
Tabela 7- Eixo Transversal: Educação Ambiental e Sustentabilidade Socioambiental.....142

TABELAS DO ANEXO B

Tabela 1- Foco: Foco: Fundamentação, Sensibilização e a Crise da Experiência.....181
Tabela 2- Foco: Criação, Transversalidade e Mediação Tecnológica.....181
Tabela 3- Distribuição das Unidades.....182
Tabela 4- Fases do Projeto.....186
Tabela 5- Abordagem Pedagógica "Narrativas do Pensar".....201
Tabela 6- Quadro Interativo de Reflexão (Q&A).....203
Tabela 7- Quadro de Conexões Narrativas.....213
Tabela 8- Quadro comparativo de gêneros de Linguagens.....215
Tabela 9- Quadro de Mediação para Professores.....227
Tabela 10- Lista de Culminâncias.....233
Tabela 11- Conteúdos e Unidades de Aprendizagem.....240
Tabela 12- Estrutura Avaliativa……..…....…..242
Tabela 13- Evolução do Nível de Argumentação Filosófica……...…….243

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....14
CAPÍTULO 01.....17
PROBLEMÁTICA DA LEITURA NA ESCOLA E EM SALA DE AULA.....17
1. A sala de aula.....18
1.1. Silvio Gallo e a Transversalidade.....19
1.1.2. O Ensino de Filosofia entre a Criação e a Transversalidade: A Perspectiva de Silvio Gallo.....23
1.2. A Circulação dos Textos e a Linguagem como Prática de Liberdade: Brandão, Micheletti e Chiappini.....25
1.2.1. Linguagem e Circulação de Sentidos: A Escola como Espaço de Pesquisa-Formação.....26
1.2.2. O Diálogo entre Autor, Texto e Leitor.....27
1.2.3. A Literatura e a Filosofia como Formação Humana.....28
1.2.4. Prática Docente e o Alcance Político da Leitura.....28
1.2.5. A Crítica ao Utilitarismo Escolar e a Função da Literatura.....29
1.2.6. Prática Pedagógica: Oficinas e Mediação.....29
1.3. Benedito Nunes: Oralidade e Escrita no Afazer da Filosofia.....30
1.3.1 A Narrativa entre a Voz e a Letra em Benedito Nunes.....31
1.4 *Storytelling* e a Crise da Experiência (Walter Benjamin).....32
1.4.1- O Declínio da Experiência e a Crise da Narrativa.....32
1.4.2 A Morte da Narrativa: Do Romance à Informação.....33
1.4.3 A Prática Docente e a Autoridade da Memória.....33
1.4.4 A Morte, o Tempo e a Memória na Narrativa.....34
1.4.5 Natureza, Religiosidade e os Temas Sociais.....34
1.4.6 Emancipação, Salvação e a Imagem da Escada.....35
1.4.7 A Conexão entre Mundos e a Prática da Vida.....35
1.4.8 O Narrador como Guardião do Passado e do Futuro.....36
1.4.9 Implicações Políticas e a Prática Docente.....36
1.5 A Crise da Experiência como Obstáculo à Leitura Formativa.....36
1.5.1 A Oralidade como Mediação para a Aprendizagem de Filosofia.....37
1.5.2 A Escada da Experiência e a Ascensão do Saber Filosófico.....38

1.5.3 Perspectiva Futura.....39
1.6. As Oficinas de *storytelling* como Laboratórios de Experimentação Filosófica.....40
Considerações Parciais.....41
CAPÍTULO 2.....43
A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA O CONHECIMENTO FILOSÓFICO.....43
2. A Importância do Ato de Ler (Paulo Freire).....44
2.1 A Convergência entre Freire e Gallo: O Filosofar como Ato de Resistência.....46
2.1.1. Do Conteúdo ao Conceito: O Diálogo como Criação.....46
2.1.2 A Crítica e a Diversidade: Rompendo a Doxa.....46
2.1.3 A Leitura como Acontecimento Estético e Temporal.....47
2.1.4 A Experimentação Filosófica no Chão da Escola.....47
2.2 O *storytellin*: Conceito, etimologia, Prática de Linguagem e Mediação.....49
2.3 Autores atuais que destacam o *storytelling* na educação.....50
2.4 O *storytelling* e a prática docente.....52
2.4.1 O Movimento Dialógico da Oficina: Da Sensibilização à Conceituação.....53
2.4.2 A Escuta como Ato Político e Estético.....53
2.5 A Experimentação Filosófica em Ato: Implicações do *Storytelling* no Ensino Médio.....54
2.5.1 A Dialética entre o Sensível e o Conceitual.....54
2.5.2 Implicações Ético-Políticas: O Sujeito na Escada da Experiência.....55
Considerações Parciais.....55
CAPÍTULO 3.....57
NATUREZA DA PESQUISA E PROPOSTAS METODOLÓGICAS EM SALA DE AULA.....57
3 Do Planejamento ao Acontecimento: O Percurso Metodológico.....58
3.1 Fundamentos Normativos: A Filosofia e a Lei nº 14.945/2024.....59
3.2 O Dispositivo Narrativo como Articulador de Competências.....60
3.3. Universo e Sujeitos da Pesquisa.....62
3.3.1 O Cenário da Prática: A Escola como Território de Tensões.....63
3.3.2 O Dispositivo Pedagógico: Oficinas de Experimentação Filosófica.....64
3.3.3 Dinâmica das Atividades e Registros de Experiência.....65
3.4 O Percurso da Intervenção: do Diagnóstico ao Acontecimento pedagógico.....67
3.4.1 A Produção de Sentido: Do Protagonismo Narrativo à Consolidação do Logos.....69
3.4.2 Tensões, Ajustes e a Fenomenologia da Prática: O Reordenamento do Plano.....70

3.4.3 Avaliação do Processo e Objetivos da BNCC.....73
3.5 A BNCC em Ato: Protagonismo e Fruição nas Oficinas de Filosofia.....74
3.5.1 A Mediação Docente: do transmissor ao Facilitador.....75
3.6 Relato de Experiência: a Prática do *Storytelling* em Ato.....77
3.6.1 Resultados, Avaliação e Mudanças de Atitude.....80
3.7 A Síntese da Experimentação Filosófica.....81
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....83
REFERÊNCIAS.....87
ANEXOS
ANEXO A: OFICINA DE *STORYTELLING* PARA ESTUDANTES DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO.....95
ANEXO B: NARRATIVAS DO PENSAR: *STORYTELLING* E FILOSOFIA NA ESCOLA.....170

INTRODUÇÃO

As pulsações vivas da sala de aula

A presente investigação não se limita à análise teórica, mas se nutre das pulsações vivas da sala de aula, onde o conceito filosófico deixa de ser um objeto de museu para se tornar ferramenta de sobrevivência. Situações concretas marcaram esta caminhada e validaram a aposta na narrativa como dispositivo de existência.

Um exemplo emblemático ocorreu durante o estudo da "Alegoria da Caverna" de Platão. Ao discutirmos a transição da opinião (*doxa*) para o conhecimento (episteme), uma estudante compartilhou, sob visível emoção, a ruptura de sua própria identidade familiar. Por dezesseis anos, ela viveu em uma "caverna" construída por relatos idealizados e fotografias editadas, acreditando que seu pai biológico era um herói falecido, quando a realidade, dolorosa e oculta por sua família para "protegê-la", era outra. Este relato disparou um intenso debate dialético entre os pares: de um lado, a defesa da ignorância como reduto de proteção emocional, de outro, o argumento ético de que a liberdade só é plena na verdade.

Da mesma forma, a densidade teórica de Jean-Paul Sartre encontrou eco na realidade socioeconômica de nossos jovens. Ao abordarmos a "angústia" e a "má-fé" em O Existencialismo é um Humanismo, um estudante narrou o dilema de ser compelido a escolher um curso técnico por pressão financeira familiar em detrimento de sua vocação artística. Sua fala ilustrou perfeitamente a tese sartriana de que "o homem está condenado a ser livre", evidenciando que temas como trabalho, política, sexualidade e criminalidade são os eixos que realmente mobilizam a juventude.

Essas vivências demonstram que, quando a Filosofia toca a vida concreta através da oralidade, o estudante ganha fluência e confiança. O papel do professor-pesquisador, portanto, é o de um mediador que articula esses interesses vitais aos conceitos rigorosos, provando que narrar é, em última instância, o gesto primordial de existir criticamente.

Nesse sentido, a presente dissertação nasceu da intersecção entre a prática docente na rede pública do Amazonas e a necessidade de ressignificar o ensino de Filosofia na Educação Básica. O título reflete a aposta na técnica do *storytelling* (contação de histórias) não apenas como recurso lúdico, mas como ferramenta filosófica capaz de mediar o encontro entre o conceito abstrato e a vivência do aluno, fundamentada na ideia de "experiência" em Walter Benjamin e na "transversalidade" de Silvio Gallo.

A investigação é guiada pela seguinte questão central: De que maneira o uso estruturado do *storytelling* pode promover uma formação ética, crítica e estética, superando a crise da leitura e da transmissão de saberes no cotidiano escolar?

Para responder a esse problema, estabeleceu-se como objetivo geral compreender como o uso consciente de narrativas favorece a constituição de sujeitos autônomos.

Os objetivos específicos incluem:

Analisar a relação entre narrativa e experiência no campo do ensino de filosofia;

Investigar os níveis de leitura (informativa, interpretativa e crítica) propostos por Severino;

Propor um Produto Educacional que oriente professores na aplicação prática do *storytelling*.

A justificativa acadêmica e científica reside na urgência de atualizar o debate sobre a "crise da experiência" diagnosticada por Walter Benjamin (1987). Em um mundo fragmentado pela informação rápida, a recuperação da narrativa como elo entre passado e presente é uma necessidade epistemológica.

Do ponto de vista pedagógico e social, a pesquisa justifica-se pela observação direta no ensino médio da rede estadual (SEDUC-AM), onde se nota um distanciamento entre o texto filosófico e a realidade do estudante. O *storytelling* surge, portanto, como uma via de inclusão e democratização do saber, tornando a filosofia acessível sem perder sua profundidade.

Do ponto de vista Legal, a proposta aqui apresentada alinha-se às recentes transformações normativas da educação brasileira. A fundamentação pedagógica dialoga estritamente com as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente no que tange ao pensamento crítico e ao repertório cultural. Ademais, esta pesquisa incorpora as diretrizes das Leis nº 14.945/2024[1] e nº 14.986/2024[2], que reestruturam

[1] **A Lei nº 14.945/2024**, sancionada recentemente, introduz alterações significativas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), focando especialmente na reforma do Novo Ensino Médio.

[2] **A Lei nº 14.986/2024**, institui o Pacto Nacional pela Retomada de Obras e Serviços de Engenharia Destinados à Educação Básica e Profissional e à Saúde.

o Ensino Médio, validando a importância de metodologias que integrem os projetos de vida dos estudantes e a formação humanística como eixos centrais da carga horária escolar.

A base teórica ancora-se na tríade: Silvio Gallo (2006), com a problematização e a abertura ao pensamento criativo; Benedito Nunes (2000), no entrelaçamento entre oralidade e escrita; e Helena Brandão & Micheletti (1997), na dimensão discursiva da leitura. Somam-se a eles Paulo Freire, para quem a leitura do mundo precede a da palavra, e Antônio Joaquim Severino, na organização metodológica do ato de ler.

A metodologia de investigação é de natureza qualitativa e bibliográfica, de cunho exploratório e aplicado. Já a metodologia de exposição organiza-se de forma dialética, partindo do problema da leitura (campo empírico) para a construção teórica e, finalmente, para a proposição prática (o Produto).

O trabalho está organizado em três capítulos:

Capítulo 1: Diagnostica a problemática da leitura no contexto escolar, utilizando a vivência docente como ponto de partida e estabelecendo o diálogo com Gallo, Nunes e Brandão sobre a experiência do ler.

Capítulo 2: Discute a leitura como construção de identidade e autonomia. Apresenta os níveis de leitura de Severino e a técnica do *storytelling* como catalisadora do engajamento estudantil.

Capítulo 3: Detalha o percurso metodológico e o desenvolvimento do Produto Educacional, fundamentado nas diretrizes da BNCC que colocam o estudante como protagonista do aprendizado.

Os resultados parciais indicam que o *storytelling* reduz a resistência dos alunos aos textos clássicos, pois a narrativa humaniza o filósofo e aproxima o conceito da história de vida do discente. O Produto Educacional resultante desta pesquisa apresenta-se como um guia metodológico replicável para outros docentes da área de Humanas.

Este trabalho contou com o apoio imprescindível da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), através do Programa de Pós-Graduação em Filosofia, que proporcionou o suporte institucional e acadêmico necessário. De forma especial, registro o agradecimento à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), pela concessão da bolsa de mestrado, fomento que permitiu a dedicação exclusiva à investigação e contribuiu diretamente para o avanço qualitativo desta pesquisa no contexto amazônico.

CAPÍTULO 01

PROBLEMÁTICA DA LEITURA NA ESCOLA E EM SALA DE AULA

A leitura e o ensino de filosofia na educação básica enfrentam, contemporaneamente, o desafio de romper com a mera reprodução técnica e a lógica utilitarista que frequentemente reduzem a sala de aula a um espaço de passividade. Diante desse cenário, este trabalho propõe uma reflexão profunda sobre a problemática da leitura na escola, investigando caminhos que devolvam ao ambiente escolar a sua potência criadora, humanizadora e emancipatória.

Para compreender a complexidade desse ecossistema, a pesquisa se debruça, inicialmente, sobre o espaço da sala de aula sob a ótica de Silvio Gallo, articulando os conceitos de criação conceitual e transversalidade como eixos norteadores para um ensino de filosofia que dialogue diretamente com a realidade dos estudantes. Essa perspectiva é ampliada pelas contribuições de Brandão, Micheletti e Chiappini, que nos convidam a pensar a linguagem como uma prática de liberdade. A partir do diálogo estético entre autor, texto e leitor, questiona-se o utilitarismo escolar, defendendo a literatura e a filosofia como pilares fundamentais da formação humana e do engajamento político por meio da leitura.

Ademais, a dimensão sensível da palavra ganha relevo com a investigação sobre a oralidade e a escrita. Através do pensamento de Benedito Nunes, resgata-se a importância da narrativa entre a voz e a letra no fazer filosófico. Essa discussão se aprofunda no diagnóstico de Walter Benjamin sobre o "declínio da experiência" na modernidade, onde o excesso de informação sufoca a capacidade de narrar e compartilhar saberes. A crise da experiência surge, portanto, como um dos principais obstáculos à leitura formativa.

Como resposta pedagógica a esse diagnóstico, este estudo propõe as oficinas de *storytelling*. Longe de serem apenas ferramentas metodológicas atrativas, as oficinas são propostas aqui como verdadeiros laboratórios de experimentação filosófica. Nelas, a oralidade atua como mediação para a aprendizagem, permitindo que a "escada da experiência" benjaminiana sirva de metáfora e caminho para a ascensão do saber e a emancipação dos sujeitos.

Ao final deste percurso, busca-se delinear práticas docentes que reconectem a teoria filosófica à vida prática, transformando a sala de aula em um espaço de resistência e de partilha de experiências significativas.

1 A sala de aula

A sala de aula é um espaço vivo, um território de encontros, afetos e aprendizagens. Minha experiência como professor tem revelado que, mais do que um local de transmissão de conteúdos, é um ambiente de escuta, mediação de conflitos e formação humana. Na educação básica, enfrento desafios cotidianos na leitura e escrita em Filosofia. Muitos estudantes chegam ao Ensino Médio com dificuldades na interpretação de textos e expressão escrita. Isso se deve à falta de sentido atribuído à leitura, muitas vezes vista como obrigação desprovida de vínculos com a subjetividade do aluno.

Essa inquietação exigiu criatividade, me levando a buscar metodologias alternativas capazes de reconectar os alunos ao ato de ler. A introdução do *storytelling* buscou transformar a sala em um lugar de partilha de histórias e construção de sentido. Essa abordagem possibilita discussões filosóficas profundas, pois ao narrar e ouvir histórias, os alunos se reconhecem nas situações, facilitando o contato com conceitos abstratos e favorecendo reflexões mais autênticas. O processo educativo se fortalece ao acolher a singularidade e romper com a rigidez didática. A Filosofia surge como linguagem de escuta e diálogo e, a sala de aula, como espaço ético-estético de formação. O desafio é valorizar a leitura como experiência viva de pensamento e transformação.

Trabalhar a leitura em sala de aula, de forma qualitativa, é fundamental para a aprendizagem e o acesso a um vasto mundo de comunicações e ideias: Smole & Diniz (2001, p. 3): "Observa-se que, através do ato de ler, o aluno interage com o mundo a sua volta, e que por meio da escrita, o autor emite uma ideia... o aprendizado da leitura é um processo de compreensão de mundo que envolve características singulares do escritor...".

> Leitura é um processo abrangente e complexo; é um processo de compreensão, de intelecção de mundo que envolve uma característica essencial e singular ao homem: a sua capacidade simbólica e de interação com o outro pela mediação de palavras. O ato de ler não pode se caracterizar como uma atividade passiva (Brandão e Micheletti, 2002, p. 9).

A leitura é um processo ativo que requer esforço e dedicação. A BNCC (Brasil, 2018, p. 71) a define como prática de linguagem que decorre da interação ativa do leitor com textos escritos, orais e multissemióticos, sendo fundamental para a fruição estética, pesquisa e debate sobre temas sociais relevantes.

A BNCC (2018) enfatiza a necessidade de o professor apresentar uma proposta pedagógica clara e estruturada, definindo conteúdos, habilidades e competências, e estabelecendo uma sequência lógica para as atividades. O professor deve escolher métodos e estratégias adequadas ao perfil dos alunos e desenvolver uma avaliação coerente com os objetivos, formando a base de um planejamento pedagógico sólido.

Os PCNs (BRASIL MEC/SEF, 1997, p. 39) preconizam que o professor "deve ter propostas claras sobre o que, quando e como ensinar e avaliar...". No entanto, a teoria nem sempre se harmoniza com a prática. A melhor maneira de ensinar Filosofia seria pelo diálogo, expressão de ideias e vivência com culturas diferentes, organizando a abordagem para conceituar, tematizar e problematizar.

Freire (1996, p. 13) exige que o educador democrático reforce a capacidade crítica do educando, trabalhando a "rigorosidade metódica... que não tem nada que ver com o discurso 'bancário'...".

A BNCC (BRASIL, 2018, p. 472), no Ensino Médio, com Filosofia e Sociologia, propõe o aprofundamento e ampliação da base conceitual e dos modos de construção da argumentação e sistematização do raciocínio, por meio de procedimentos analíticos e interpretativos. O foco nas experiências dos estudantes deve estimular uma leitura de mundo crítica e contextualizada, promovendo o domínio conceitual e a elaboração de interpretações sobre a existência humana. A sala de aula torna-se, assim, um espaço de formação cidadã onde o diálogo é fundamental, contribuindo para que os alunos desenvolvam uma visão crítica, contextualizada e ativa.

1.1. Silvio Gallo e a Transversalidade

Silvio Gallo[3] propõe a sala de aula como espaço de experiência, criação e resistência, ligada à singularidade, liberdade e acontecimento. Gallo (2006) defende a aprendizagem de

[3] **Silvio Gallo** é um dos principais filósofos da educação no Brasil contemporâneo, amplamente reconhecido por suas pesquisas sobre o ensino de Filosofia e por articular o pensamento filosófico com a pedagogia libertária.

filosofia pela Transversalidade[4], construindo conceitos a partir de quatro passos didáticos: sensibilização, problematização, investigação e conceituação.

> A transversalidade é um princípio que rompe com a linearidade do conhecimento disciplinar, propondo a interseção de saberes e a articulação de conceitos que circulam por diferentes campos... (Gallo, 2002, p. 49).

Para esse autor, o processo educativo é uma abertura ao novo e à invenção de si, exigindo uma postura ético-política e escuta ativa. Gallo (2006, p. 20) crítica a justificativa banalizada do ensino de Filosofia, argumentando que a criticidade e o diálogo interdisciplinar devem estar presentes em todas as disciplinas. A transversalidade dialoga com o *storytelling*, pois a narrativa convida os estudantes a atravessar múltiplas linguagens e vivências, tornando-se um modo transversal de ensinar e aprender, que permite a produção de saber, crítica e diálogo.

Para Silvio Gallo, a especificidade da filosofia não reside na posse de um objeto de estudo exclusivo ou de um conjunto de verdades definitivas, mas sim na sua natureza de atividade criadora. Inspirando-se profundamente na perspectiva de Deleuze e Guattari, Gallo argumenta que, enquanto a ciência busca funções para explicar o real e a arte busca afetos para expressá-lo, a filosofia se define especificamente pela produção de conceitos.

Nesse sentido, a filosofia não deve ser entendida como uma disciplina puramente histórica ou contemplativa. Para Gallo, ela afirma sua identidade no próprio ato de pensar o "acontecimento". A especificidade filosófica manifesta-se no movimento de problematização: a capacidade de suspender as certezas do senso comum e as opiniões prontas (*doxa*) para transformar a realidade em questão.

Suas contribuições principais são: Ensino como Criação: Defende que a aula de filosofia deve ser uma "oficina", onde o foco não é decorar a história dos filósofos, mas aprender a criar conceitos e problematizar a realidade; Metodologia em Etapas: Propõe um caminho didático baseado em quatro passos: sensibilização, problematização, investigação e conceituação; Educação Libertária: Suas pesquisas exploram a autonomia e a liberdade, buscando transformar a sala de aula em um espaço de resistência e pensamento crítico (a "educação menor"); Referência no Ensino Médio: É autor de livros didáticos e teóricos que fundamentam como a filosofia é ensinada hoje nas escolas brasileiras, sempre defendendo a filosofia como uma experiência de pensamento.

[4] **Transversalidade** significa a característica de algo que atravessa, que conecta diferentes áreas ou disciplinas, indo além das fronteiras tradicionais para abordar temas complexos de forma integrada, como ética, sustentabilidade e cidadania, tanto na educação quanto em políticas públicas, visando uma visão mais completa e conectada com a realidade

Dessa forma, a filosofia busca sua especificidade por meio de três pilares fundamentais:

A Autonomia do Pensamento: Ela não aceita conceitos prontos; ela os fabrica para responder aos problemas de seu tempo.

O Rigor Metodológico da Oficina: A sala de aula de filosofia torna-se o lugar onde se "aprende a filosofar" (o exercício) em vez de apenas "aprender filosofia" (o conteúdo). A especificidade está no fazer, na postura crítica diante do mundo.

A Imanência com a Vida: A filosofia se especifica ao recusar a abstração vazia. Para Gallo, ela só faz sentido quando atravessa a existência e se torna uma "experiência de pensamento", algo que transforma o sujeito que pensa.

Em suma, para o autor, a filosofia não é um saber encerrado em si, mas uma ferramenta transversal. Sua especificidade é, paradoxalmente, a sua capacidade de transitar entre outros saberes para lhes conferir sentido crítico e criar novas possibilidades de existência. Ela é a disciplina que não apenas explica o mundo, mas que produz as ferramentas conceituais necessárias para que o sujeito se constitua de forma autônoma.

A Filosofia, para Gallo, deve ser um instrumento voltado para um “tema transversal”. Ele critica a noção de transversalidade dos PCNs (1997) como mero efeito pedagógico, sem a dimensão da “ecologia de conceito” de Deleuze e Guattari (1992), para quem "O conceito não se confunde com as palavras que o enunciam. [...] O conceito fala o evento, não a essência ou a coisa" (p. 22). A Filosofia é a “atividade de criação de conceitos”.

Para aprofundar essa pesquisa, é necessário compreender que, para Silvio Gallo, a especificidade do ensino de filosofia reside na transposição da definição deleuziana de filosofia para o chão da escola: a filosofia não é contemplação, reflexão ou comunicação, mas a arte de formar, de inventar e de fabricar conceitos.

A Criação de Conceitos e a Problematização

Segundo a interpretação de Gallo sobre Deleuze e Guattari, o aprendizado da filosofia ocorre quando o estudante deixa de ser um espectador de ideias alheias para se tornar um "artesão de conceitos". O conceito não é uma definição dicionarizada, mas uma resposta a uma problematização. Favorecer o aprendizado significa, portanto, instaurar um problema que

force o pensamento a sair de sua inércia. Sem o "choque" de um problema que nos desacomoda, o pensamento apenas repete o que já sabe (*doxa*). Quando o aluno é provocado a criar uma resposta singular para um problema real, ele não está apenas estudando filosofia; ele está filosofando.

O Acontecimento: O Surgimento do Novo

Na perspectiva deleuziana, o acontecimento não é um fato histórico linear como "a Revolução Francesa que ocorreu em 1789", mas a ruptura, o que emerge do encontro e que transforma o sentido das coisas. No ensino, o acontecimento é o instante em que a aula "clica", em que uma nova compreensão irrompe e o estudante já não é mais o mesmo. É algo que se produz no presente, mas que lança linhas de sentido para o futuro. Ensinar filosofia é, essencialmente, criar condições para que o acontecimento do pensamento se produza.

O Dispositivo como produtor de Acontecimentos

No contexto desta pesquisa, a sala de aula e, especificamente, a técnica do *storytelling*, funcionam como um dispositivo pedagógico. O dispositivo tem tudo a ver com o ensino e a aprendizagem porque ele não é um recipiente passivo, mas uma máquina de fazer ver e fazer falar. Como ele faz pensar?

Pela Captura e Provocação: O dispositivo de ensino (a narrativa, o texto, a pergunta) captura a atenção do aluno e desestabiliza suas certezas.

Pela Produção de Subjetividades: Ele não apenas transmite um conteúdo, mas molda uma forma de o aluno se relacionar consigo mesmo e com o mundo.

Como Gerador de Acontecimentos: Dizer que o dispositivo é um "produtor de acontecimentos" significa que ele é montado propositalmente para que o pensamento escape da rotina burocrática da escola. O *storytelling*, enquanto dispositivo, organiza os elementos (história, personagem, conflito) para que, em algum momento, ocorra o "encontro" filosófico, aquele estalo onde o conceito ganha corpo e vida.

A Dinâmica do Pensar

Em suma, o aprendizado de filosofia favorecido por essa dinâmica é um processo de desterritorialização: o aluno sai do território seguro do senso comum e se aventura no mar aberto da criação conceitual. O professor não entrega o conceito pronto (o "objeto"); ele oferece o dispositivo (a "oficina") para que o aluno experimente a potência de pensar o acontecimento. É nesta singularidade da criação que a filosofia cumpre sua função ética e estética de transformar a vida em uma obra de arte do pensamento.

Essa perspectiva incentiva os estudantes a se engajarem ativamente na criação de seus próprios conceitos. Gallo (2006, p. 25) apresenta modelos de aulas (dialógico, "arena de opiniões", etc.) que o *storytelling* pode qualificar como prática transversal.

1.1.2- O Ensino de Filosofia entre a Criação e a Transversalidade: A Perspectiva de Silvio Gallo

A problematização do ensino de filosofia na contemporaneidade exige, inicialmente, a superação do modelo de transmissão linear. Para Silvio Gallo, o pressuposto fundamental é que a educação tradicional se fixou na recepção passiva de informações, consolidando o que ele denomina "educação maior" ou dogmática. Em um cenário onde a informação está onipresente e democratizada tecnologicamente, o desafio desloca-se da posse do dado para a capacidade de pensar. Gallo argumenta que o ensino de filosofia deve deixar de ser uma mera "história das ideias" para se constituir como uma experiência do pensamento, focada no "acontecimento" e na produção de sentido, sob o risco de tornar-se um saber arquivado e sem vida.

Nesse contexto, o filosofar é compreendido não como contemplação ou erudição, mas como criação. Inspirado na filosofia da diferença de Gilles Deleuze e Félix Guattari, Gallo define a filosofia como a arte de formar, inventar e fabricar conceitos. Segundo o autor:

> A filosofia é a disciplina que consiste em criar conceitos. [...] Criar conceitos é sempre dar uma resposta a um problema que se apresenta, que se coloca; é intervir na realidade, produzindo o novo. (Gallo, 2012, p. 28).

Essa definição constitui o cerne da "Oficina de Conceitos", uma proposta metodológica que organiza o aprendizado em quatro etapas dinâmicas. A primeira, a

Sensibilização, visa afetar o aluno, retirando-o da inércia cotidiana, etapa em que o *storytelling* atua como o dispositivo de ativação. Segue-se a Problematização, onde o afeto torna-se questão; a Investigação, que convoca o rigor da tradição para fundamentar o percurso; e, por fim, a Conceituação, o momento da criação singular em que o estudante opera o pensamento para produzir um sentido próprio.

O papel do professor, portanto, é equilibrar o rigor histórico com a liberdade criativa. A história da filosofia não deve ser o destino final, mas um "reservatório de ferramentas". O desafio docente reside em evitar os dois extremos: o "conteudismo", que reduz a aula a uma exposição morta de autores, e o "achismo", que é a criatividade destituída de fundamento. O aprendizado ocorre justamente quando a história da filosofia é mobilizada para que o aluno crie algo novo diante de um problema presente.

Como professor pesquisador, adotei a concepção de filosofia como experiência e mediação narrativa. Ao utilizar o *storytelling,* entendo a filosofia como um exercício de escuta e tradução do vivido. Minha prática reconhece que a especificidade filosófica se encontra no entrelaçamento ético e estético entre o texto clássico e a realidade cultural do estudante amazônida, transformando o conceito em algo que ressoe em sua identidade.

Essa abordagem exige uma nova compreensão de Transversalidade. Para Gallo, ela não se confunde com "temas transversais" burocráticos; é, antes, um modo de circulação do desejo e do saber que rompe com a fragmentação das disciplinas. Conforme o autor esclarece:

> A transversalidade é o que permite a comunicação entre as diferentes partes de um sistema, sem que uma se sobreponha à outra, garantindo a multiplicidade e a produção de novos fluxos de pensamento. (Gallo, 2006, p. 45).

Contudo, Gallo faz um alerta crucial: a filosofia não deve ser apenas "transversalizada" nos currículos da educação básica como um tema diluído. Se a filosofia se tornar apenas um "jeito de conversar" dentro de outras matérias, perde-se sua metodologia e o rigor da criação conceitual. Ela necessita de um lugar disciplinar garantido para que, a partir dele, possa atuar transversalmente. Sem esse espaço próprio, corre-se o risco de vê-la desaparecer, tornando-se apenas um "comentário ético" superficial sobre as outras ciências.

Finalmente, ao analisarmos a BNCC (2024), percebe-se uma tendência de agrupar a filosofia na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, focando no desenvolvimento de

competências e no protagonismo juvenil. Todavia, a manutenção da especificidade do ensino de filosofia justifica-se porque ela fornece o fundamento lógico e epistemológico ausente nas demais ciências sociais. Sem a filosofia, a análise crítica preconizada pela BNCC corre o risco de tornar-se tecnicista. É a filosofia que garante a reflexão profunda sobre os pressupostos éticos e políticos das próprias "competências", assegurando que o estudante não seja apenas um sujeito "produtivo", mas um cidadão autônomo e sensível às narrativas que compõem o mundo.

1.2. A Circulação dos Textos e a Linguagem como Prática de Liberdade: Brandão, Micheletti e Chiappini

A fundamentação teórica desta dissertação consolida-se na compreensão de que o ensino de filosofia é, intrinsecamente, um fenômeno de linguagem e comunicação. A adoção das perspectivas de Helena Brandão, Micheletti e a interlocução com o projeto de Lígia Chiappini justifica-se pelo entendimento de que a leitura na escola não é uma atividade instrumental de decodificação, mas um processo de interação intersubjetiva e circulação de sentidos.

Ao investigar a "circulação dos textos na escola", Brandão (1997) nos alerta para a necessidade de analisar como a "voz da academia" e o discurso pedagógico se manifestam no espaço/tempo da aula. Esta pesquisa adota tal premissa ao selecionar textos filosóficos para as oficinas de *storytelling*, compreendendo que a escolha do gênero e do suporte é determinante para que a leitura deixe de ser um ato burocrático e passe a ser uma experiência autêntica. Nesse sentido, a pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa-formação: o registro em caderno de campo e a memória reflexiva do docente-pesquisador não servem apenas para coletar dados, mas para promover o amadurecimento profissional e a transformação da prática pedagógica em diálogo polifônico com os estudantes.

A justificativa para este aporte teórico reside na afinidade com as concepções de Bakhtin e Vigotski, que compreendem a linguagem como constitutiva do sujeito. Ao trabalhar com o *storytelling* em escolas públicas (sejam elas regulares, noturnas ou EJA) que, muitas vezes, enfrentam precariedade material e desafios como a evasão e o atraso escolar, a pesquisa busca romper com a visão meramente instrucional da linguagem. Brandão e Chiappini oferecem o suporte para uma concepção democrática de educação, onde a relação entre

educador e educando é horizontalizada pelo ato de narrar, transformando a sala de aula em um espaço de resistência contra a censura do pensamento e a apatia leitora.

O foco das oficinas, portanto, não reside apenas no resultado final, a redação de um texto ou a reprodução de um conceito, mas no processo de amadurecimento e na aquisição de valores éticos e estéticos. Ao privilegiar a narrativa, a pesquisa foca na capacidade de o estudante ressignificar sua realidade. Como bem preconiza o grupo de Chiappini e Brandão, a escola deve favorecer a produção de textos autênticos; em nossa pesquisa, isso se traduz na capacidade de o aluno de Filosofia "escrever-se" na história, articulando sua autonomia individual ao trabalho coletivo da turma.

Em suma, a integração dessas autoras permite que esta investigação auxilie na reflexão sobre a formação de professores de filosofia, propondo um trabalho pedagógico que enfrente as dificuldades de leitura e escrita através da ludicidade e da interdisciplinaridade. A partir da circulação de gêneros narrativos e do incentivo à escuta ativa, a pesquisa reafirma a filosofia como uma atividade de formação humana integral, capaz de promover o engajamento crítico dos estudantes com o mundo e com a linguagem.

1.2.1 - Linguagem e Circulação de Sentidos: A Escola como Espaço de Pesquisa-Formação

A fundamentação teórica desta pesquisa ancora-se na compreensão de que o ensino de Filosofia é, essencialmente, um fenômeno de linguagem e comunicação. A adoção das perspectivas de Helena Brandão (1997) e Ligia Chiappini justifica-se pelo entendimento de que a leitura e a circulação de textos na escola não são atividades instrumentais de decodificação, mas processos de interação intersubjetiva que constituem o sujeito.

Nesta investigação, a questão da linguagem é abordada a partir da escolha deliberada de gêneros narrativos para as oficinas de *storytelling*. Ao selecionar textos que rompem com a frieza burocrática dos manuais didáticos, a pesquisa busca promover uma "circulação de textos autênticos", tal como proposto no projeto de Chiappini. Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa-formação, uma vez que o ato de ensinar, observar e registrar, feito por meio de Cadernos de Campo e da memória reflexiva do docente, não serve apenas para a coleta de dados, mas para a transformação da própria prática pedagógica. O foco reside no processo e no amadurecimento ético-estético dos alunos, e não meramente em resultados instrucionais imediatos.

A afinidade teórica com autores como Bakhtin (2011) e Vigotski (1998) sustenta a concepção democrática de educação aqui adotada, na qual a relação entre educador e educando é horizontalizada pelo ato de narrar. Atuando em contextos de escolas públicas que enfrentam condições muitas vezes precárias e desafios como a evasão e a violência, o *storytelling* surge como o trabalho pedagógico mais apropriado para enfrentar a apatia leitora. Ele funciona como um dispositivo que articula a autonomia individual e o trabalho coletivo, permitindo que a Filosofia seja percebida não como um saber isolado, mas como uma atividade crítica e interdisciplinar que dialoga com as dores e sonhos da comunidade escolar.

Dessa forma, a integração de Brandão e Chiappini permite que esta dissertação fundamente o uso das narrativas como um meio de superar a visão puramente instrumental da linguagem. Ao focar na expressão da subjetividade e no amadurecimento de valores, a pesquisa contribui para a reflexão sobre a formação de professores de Filosofia, propondo que a prática docente seja entendida como uma "tecedura polifônica" (Brandão, 1997), onde a circulação de sentidos e o acolhimento da alteridade tornam-se os pilares de uma escola verdadeiramente democrática e pensante.

1.2.2- O Diálogo entre Autor, Texto e Leitor

No artigo "Teoria e prática da leitura", as autoras Brandão e Micheletti propõem uma ruptura com a visão tradicional e mecânica do ato de ler, fundamentando-se na perspectiva dialógica de Mikhail Bakhtin. A tese central da obra sustenta que a leitura não é um mero processo de decodificação instrumental, mas uma atividade de formação complexa, na qual o sentido emerge da interação viva entre autor, texto e leitor.

Ao defender que o texto é uma estrutura lacunar e que o leitor é um sujeito histórico ativo, as autoras argumentam que o ensino, especialmente em áreas como a Filosofia e a Literatura, deve promover a recriação do texto pelo estudante. Assim, a prática docente deixa de focar apenas na transmissão de informações para se tornar um exercício de cidadania e alcance político, capaz de despertar a consciência crítica e a sensibilidade estética frente aos desafios da realidade social.

A leitura, conforme propõem Brandão e Micheletti amparadas na teoria Bakhtiniana, transcende a mera decodificação para se tornar um processo abrangente e complexo, onde a palavra se manifesta como um signo vivo e dialético. Nesse cenário, o texto é intrinsecamente

lacunar; ele não é um objeto autossuficiente, mas uma estrutura repleta de "vazios" que exigem a intervenção ativa do leitor para que a obra se atualize concreta e empiricamente.

Esse trabalho de recriação é balizado por "negociações bilaterais" nas quais o leitor utiliza seus conhecimentos linguísticos, históricos e enciclopédicos para preencher as lacunas deixadas pelo autor. Ao levar em conta seu destinatário, o autor institui o leitor no texto em duas instâncias: como uma projeção idealizada durante a escrita e como o sujeito real que, ao ler, conforma o texto a partir de sua própria realidade temporal e espacial.

1.2.3- A Literatura e a Filosofia como Formação Humana

Diferente da linguagem cotidiana e puramente informativa, que muitas vezes nos nivela e nos impede de refletir profundamente, o discurso artístico e filosófico possui um elevado grau de expressividade que "infla" o coloquial com um sopro de imortalidade. O texto literário, por ser ainda mais lacunar e aberto, torna-se uma ferramenta privilegiada para o ensino de Filosofia, pois sua dimensão liberadora permite que os estudantes superem condicionamentos histórico-sociais imediatos.

Ao afirmar que "a nossa humanidade se manifesta na literatura", as autoras sugerem que o contato com a arte constitui uma experiência única de auto auscultação e reconhecimento do outro. Assim, a obra verdadeira não apenas informa, mas forma seu leitor, exigindo dele um posicionamento ético e estético que a linguagem conceitual isolada nem sempre alcança.

1.2.4- Prática Docente e o Alcance Político da Leitura

No cenário escolar, onde frequentemente se valoriza apenas a informação rápida, é imperativo transformar o caráter instrumental do ensino da leitura em uma verdadeira atividade de formação. Uma prática docente pautada no diálogo e na criticidade deve ver a leitura como uma prática social de alcance político e um exercício de cidadania. Isso significa que o papel da escola não é apenas ensinar a extrair dados de um suporte, mas potencializar o caráter dialógico da linguagem, transformando o aluno em um sujeito que não apenas recebe o sentido, mas o produz. Estratégias como a contação de histórias e o debate sobre textos filosóficos contribuem para que o estudante se torne um leitor crítico, capaz de reconhecer as tensões da realidade e atuar nela de forma autônoma e reflexiva.

1.2.5- A Crítica ao Utilitarismo Escolar e a Função da Literatura

O cenário educacional predominante, muitas vezes, reduz o ensino à transmissão de informações e à valorização excessiva da linguagem conceitual, o que as autoras apontam como um problema grave: a desfiguração do texto literário em mero suporte didático. Ao ignorar o prazer estético, a escola perde a oportunidade de utilizar a literatura para preencher o "vazio existencial" do ser humano, tarefa que também cabe à atividade filosófica.

Nesse sentido, a literatura deve ser entendida como uma "atividade produtiva no sentido mais amplo", pois ela não apenas descreve o mundo, mas o recria. As autoras recusam o termo "literatura engajada" quando este sugere uma submissão da arte a uma ideologia panfletária; para elas, o verdadeiro engajamento é intrínseco à obra que faz brotar "uma outra voz" no leitor, uma voz de alteridade e autoconhecimento.

Assim, a educação deve ser uma "alfabetização humanista", onde a "vida modelada pela palavra" permite ao estudante não a alienação, mas a compreensão profunda da condição humana. O prazer do texto literário, longe de ser fútil, é o que pavimenta o caminho para que o aluno se torne, futuramente, um leitor capaz de enfrentar textos teóricos e "sérios" com maior fôlego intelectual.

1.2.6- Prática Pedagógica: Oficinas e Mediação

Na prática das oficinas de contação de histórias e leitura, a escolha dos gêneros, que podem transitar entre o conto, a fábula, a crônica e a poesia, visa não apenas a apreensão de conteúdo, mas a identificação existencial do aluno com as narrativas. O foco não deve ser a memorização mecânica, que as autoras criticam, mas a compreensão orgânica da estrutura e da mensagem ética e política da obra. Para evitar o esvaziamento do texto, o trabalho com o vocabulário e a poesia não deve ocorrer por meio de questionários áridos ou listas descontextualizadas, mas através da própria imersão na linguagem: o enriquecimento lexical surge da necessidade de compreender o "sopro" do texto.

No caso da poesia, o trabalho foca na sonoridade e na imagem, permitindo que o aluno sinta a força da palavra antes mesmo de conceituá-la. Já os livros paradidáticos são utilizados como pontes que conectam o cotidiano do estudante à tradição literária, garantindo que a leitura seja, simultaneamente, um prazer estético e uma ferramenta de reflexão filosófica.

Em suma, a proposta de Brandão e Micheletti convoca o educador a transformar a sala de aula em um espaço de encontro dialógico. Ao reconhecer que o texto é lacunar e que a leitura é um ato de coragem e recriação, a escola cumpre sua função social de formar sujeitos críticos, e não apenas decodificadores de sinais. A literatura e a filosofia, quando integradas nessa perspectiva humanista, oferecem aos estudantes a chance de escutar a própria voz através da voz do outro, garantindo que o aprendizado da leitura seja, em última análise, um aprendizado sobre a própria vida e sobre a liberdade.

1.3. Benedito Nunes[5]: Oralidade e Escrita no Afazer da Filosofia

O afazer filosófico reflete sobre a essência da Filosofia, destacando suas interações com o político, poético e teatral (Nunes, 2000, p. 21). O pensamento filosófico nasceu na oralidade e no diálogo (Sócrates) na Grécia Antiga, em meio a transformações que fomentaram a cidadania (Nunes, 2000, p. 21-22). A tarefa dos pré-socráticos era o "fazer ver" (Nunes, 2000, p. 23) intelectual, a *theoria* (Nunes, 2000, p. 25), por meio da linguagem.

Nunes reforça que a linguagem é o lugar da filosofia, que o filósofo usa de modo criativo e problematizador. A oralidade carrega a presença do outro, o corpo e a escuta viva, o que a escrita muitas vezes perde. Para Platão, a oralidade dialógica era o único ensino filosófico real e relevante: "Só a palavra falada transmitiria o que importa ensinar e fazer aprender. A escrita é um complemento..." (Nunes, 2000, p. 31). Com Descartes, no século XVII (Nunes, 2000, p. 30), a escrita se torna fundamental, internalizando o diálogo. A filosofia moderna é marcada pela solidão reflexiva. No entanto, segundo Benedito Nunes, a palavra falada continua essencial para a interação viva, sendo um dos três componentes fundamentais da prática filosófica (teoria, ação do pensamento e produção de texto).

[5] **Benedito Nunes (1929- 2011):** nasceu em Belém do Pará, no dia 21 de novembro de 1929. Em 1973, foi um dos fundadores da Faculdade de Filosofia do Pará, posteriormente incorporada à Universidade Federal do Pará (UFPA), e da Academia Brasileira de Filosofia. Ensinou literatura e filosofia em outras universidades do Brasil, da França e dos Estados Unidos. Escreveu diversos artigos e ensaios para jornais e publicações locais, nacionais e internacionais. Aposentou-se como professor titular de Filosofia na UFPA, além de ter recebido o título de Professor Emérito em 1998. No mesmo ano, foi um dos ganhadores do Prêmio Multicultural Estadão. Faleceu em 27 de fevereiro de 2011 (idade 81 anos), Belém, Pará.

1.3.1 A Narrativa entre a Voz e a Letra em Benedito Nunes

Para Benedito Nunes, a filosofia manifesta-se como uma atividade essencialmente dialógica, cuja origem remonta à oralidade viva do encontro socrático. A narrativa, nesse contexto, não é um adorno retórico, mas o próprio modo pelo qual o pensamento se situa no tempo. Nunes argumenta que a oralidade carrega consigo a presença imediata, o afeto e a mutabilidade da experiência vivida. Ao narrar, o sujeito não apenas comunica um dado, mas compartilha um mundo, tornando a filosofia uma prática relacional que depende da escuta e do reconhecimento do outro.

A oralidade primordial encontra na escrita o seu necessário distanciamento crítico. Como observa Nunes (1989), a passagem para o texto escrito não deve ser vista como a interrupção da fluidez do pensamento, mas como o momento de sua maturação reflexiva. A escrita permite que a filosofia se converta em objeto de análise, possibilitando que o logos se desprenda do imediatismo da fala para alcançar a universalidade. Para o autor, o texto filosófico configura-se como uma "escrita-fala", um registro que preserva o eco da voz original para que o leitor, no ato da leitura, possa reativar o movimento vivo do pensamento (NUNES, 1986).

A relação entre essas duas práticas é mediada pelo que se pode depreender como uma estética da existência fundamentada na linguagem. A narrativa funciona como uma ponte que impede que a escrita se torne um formalismo vazio e que a oralidade se perca em uma subjetividade sem lastro. No ensino de filosofia, essa articulação é vital: o ato de narrar, aqui aproximado ao conceito contemporâneo de *storytelling*, traz a dimensão afetiva para o centro da aula, funcionando como o dispositivo que acolhe a experiência do estudante antes que ela seja formalizada em conceitos abstratos.

Um conceito fundamental em Nunes para essa discussão é o da "Oralidade Ficta". Trata-se da capacidade da escrita, especialmente a literária, de recriar os efeitos da fala, simulando o ritmo, a pausa e a entonação da voz humana (NUNES, 1969). Ao utilizar a narrativa em sala de aula, o professor opera nessa zona de intersecção onde o texto filosófico é devolvido à sua dimensão oral. Esse movimento aproxima o conteúdo acadêmico da "experiência viva", permitindo que o aluno sinta o pensamento como algo que lhe diz respeito, e não como uma doutrina estrangeira.

Além disso, Nunes (1988) destaca que a narrativa é a via por excelência de expressão da alteridade. Ao narrar ou escutar uma história, o sujeito é convidado a habitar um horizonte

de compreensão distinto do seu. Esse exercício é profundamente ético e hermenêutico: a leitura filosófica é, em última análise, um encontro com o "outro" que habita o texto. A prática narrativa favorece esse desvelamento da realidade, organizando o caos da experiência humana em um enredo que promove o sentido e a empatia, pilares fundamentais para a formação de sujeitos sensíveis e críticos.

Por fim, a filosofia, segundo Benedito Nunes, amadurece nesse vaivém constante. Se ela nasce na oralidade do diálogo, onde a dúvida e o espanto são compartilhados, ela se consolida na escrita que exige o rigor e o exame. O *storytelling*, portanto, não é um recuo para um estágio pré-filosófico, mas o resgate da integridade do pensar. Ao unir a vivacidade da fala com a profundidade da reflexão escrita, a narrativa torna o filosofar uma atividade viva e relacional, transformando a sala de aula em um espaço de autêntica formação humana e poética.

1.4 *Storytelling* e a Crise da Experiência (Walter Benjamin)[6]

A metodologia do *storytelling* adquire uma urgência crítica ao ser confrontada com a análise de Walter Benjamin. Em seu ensaio seminal “O Narrador” (1994), Benjamin observa a crise da narrativa na modernidade, que é inseparável da perda da capacidade de compartilhar a experiência.

1.4.1- O Declínio da Experiência e a Crise da Narrativa

A relevância de analisar "O Narrador" reside na compreensão de que a leitura formativa só é possível se houver algo a ser compartilhado: a experiência. Benjamin utiliza a analogia das pessoas que voltam do campo de batalha mudas, não mais ricas, mas mais pobres em experiências comunicáveis, para explicar que a "arte de narrar está em extinção". Para o

[6] **Walter Benjamin** (1892–1940) foi um ensaísta, crítico literário e filósofo alemão de origem judaica, vinculado à Escola de Frankfurt, embora mantivesse uma postura intelectual independente e assistemática. Sua obra é marcada por uma profunda sensibilidade para as transformações culturais da modernidade, unindo o materialismo histórico ao messianismo judaico. Benjamin viveu o trauma da Primeira Guerra Mundial e o exílio causado pela ascensão do Nazismo, suicidando-se na fronteira entre a França e a Espanha para evitar a captura pela Gestapo. Entre seus trabalhos mais influentes estão *A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica*, *Teses sobre o Conceito de História* e, fundamentalmente para a educação, *O Narrador* (1936), onde lamenta a perda da "experiência" (*Erfahrung*) em um mundo dominado pela informação rápida e pelo choque da modernidade.

autor, a guerra mecanizada e a destruição tecnológica desmentiram a validade da experiência humana tradicional, deixando o sujeito em uma posição de vulnerabilidade extrema: o corpo minúsculo e frágil no centro de um campo de forças de explosões e correntes destrutivas (BENJAMIN, 1994, p. 198). Essa fragilidade sela o fim da narrativa baseada na transmissão de sabedoria, uma vez que a catástrofe moderna rompeu o fio condutor que unia a experiência vivida à sua tradução em palavras.

Esse empobrecimento reflete-se nos jornais, onde a informação substitui a narrativa. Enquanto a narrativa se funda na memória e na tradição, a informação é efêmera, precisa de verificação imediata e se esgota no instante em que é consumida. Benjamin identifica dois tipos arcaicos de narradores: o camponês sedentário (que conhece as tradições locais) e o marinheiro comerciante (que traz notícias de longe), cujas artes se fundiram na figura do artífice medieval, onde o trabalho manual e o tempo da escuta caminhavam juntos.

1.4.2 A Morte da Narrativa: Do Romance à Informação

A ascensão do Romance marca o primeiro indício da morte da narrativa porque, diferentemente desta, o romance nasce da solidão do indivíduo e do livro, não mais da transmissão oral em comunidade. Com o desenvolvimento das forças produtivas e a pressa da vida moderna, a sabedoria, que Benjamin define como o "lado épico da verdade", desaparece.

A verdadeira narrativa, exemplificada pela história do rei egípcio Psammenit, não se explica, não se entrega mastigada como a notícia de jornal; ela mantém um caráter enigmático que permite ao ouvinte interpretá-la e lembrá-la. Além disso, Benjamin destaca o papel do tédio como o "pássaro onírico que choca o ovo da experiência"; sem o tempo ocioso do artesão, o homem moderno perde a capacidade de ouvir e, consequentemente, de narrar (Benjamin, 1994, p. 204).

1.4.3 A Prática Docente e a Autoridade da Memória

Nas oficinas de leitura e filosofia, a análise de Benjamin justifica o uso de narrativas que tragam questões éticas, políticas e de alteridade (como racismo, feminismo e violência), pois essas histórias oferecem o que a ciência puramente técnica não provê: o conselho. Para Benjamin, "dar conselhos" não é oferecer uma solução pronta, mas uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada. A narrativa literária habilita o estudante

a lidar com a vida porque ela carrega a autoridade do moribundo, a ideia de que o sentido da vida de uma pessoa só se torna transmissível e completo no momento de sua morte, transformando-se em tradição. Ao trabalhar com contos de viagens ou tradições, o professor resgata a dimensão artesanal da linguagem, onde o texto não é apenas "conteúdo", mas uma marca da mão do narrador na argila da palavra.

1.4.4 A Morte, o Tempo e a Memória na Narrativa

Para Benjamin, a morte é a sanção de tudo o que o narrador pode relatar; é o momento em que a vida se torna "contável" e adquire uma autoridade que a vivência imediata não possui. O simbolismo da morte nas antigas narrativas não é mórbido, mas ordenador: ele permite que o narrador marque a passagem do tempo de forma orgânica, integrando o passado e o presente em um fluxo contínuo. Essa característica é o que diferencia a crônica da historiografia tradicional.

Enquanto o historiador busca explicar os nexos causais e os fatos "como eles ocorreram", o cronista (ou o narrador) se contenta em mostrar como os eventos se inserem no plano da memória e do destino, muitas vezes recorrendo ao maravilhoso ou ao inexplicável para dar conta da experiência humana. Na prática docente, isso justifica a recusa de exercícios de memorização mecânica, substituindo-os pela memória involuntária e afetiva, onde o estudante retém aquilo que o "tocou" na narrativa, e não apenas o que deve ser repetido em uma prova.

1.4.5 Natureza, Religiosidade e os Temas Sociais

Nas oficinas de contação de histórias, a natureza e os fatos naturais costumam aparecer de forma animista ou mítica, refletindo a visão de mundo dos estudantes, que muitas vezes guardam resquícios das histórias ouvidas de pais e avós. Temas religiosos e questões sobre o destino emergem naturalmente, sendo tratados não como dogmas, mas como parte da diversidade cultural e das tentativas humanas de dar sentido ao sofrimento e à finitude.

As diferenças de classe social e gênero também se manifestam: o grupo frequentemente utiliza a narrativa para denunciar injustiças ou para projetar desejos de mudança. Quando o grupo se manifesta sobre questões de gênero, por exemplo, a narrativa serve como um "espaço seguro" para o exercício da alteridade, permitindo que os estudantes

se coloquem no lugar de personagens que enfrentam opressões distintas das suas, promovendo uma compreensão empática da diferença.

1.4.6 Emancipação, Salvação e a Imagem da Escada

A imagem da escada, que Benjamin associa aos grandes narradores, simboliza a conexão entre os diferentes níveis da experiência humana (o terreno e o espiritual, o individual e o coletivo). Nas oficinas, essa imagem ocorre quando os estudantes conseguem conectar uma pequena história pessoal a uma grande questão social ou filosófica. O Iluminismo e a emancipação são trabalhados não como conceitos abstratos, mas como o desenlace comum de muitos contos de fadas, onde o herói ou heroína conquista a liberdade ao superar obstáculos pelo uso da inteligência e da coragem.

A questão da "salvação" nessas atividades aparece como a libertação dos condicionamentos sociais e a conquista de uma voz própria. Assim, a leitura compartilhada (o coletivo que ouve) e a leitura solitária (o indivíduo que reflete) se complementam para formar a chamada cidadania crítica.

1.4.7 A Conexão entre Mundos e a Prática da Vida

Nas oficinas, a comunicação entre o mundo terreno e o supraterreno manifesta-se por meio do maravilhoso, onde o fantástico não é uma fuga da realidade, mas uma lente para interpretá-la. Essas incursões no imaginário reverberam na vida prática ao oferecerem aos estudantes metáforas para lidar com o luto, a esperança e o inesperado. Benjamin ressalta que essa transmissão de sentidos é inseparável da corporeidade: o gesto e a voz do narrador são marcas artesanais que autenticam a experiência. "A mão intervém decisivamente na narrativa [...] aquele gesto aprendido no trabalho, que o sustenta e que o traduz na matéria" (Benjamin, 1994, p. 221).

Dessa relação entre corpo, voz e memória, surge o "conselho", não como uma "moral da história" imposta e dogmática, mas como uma sabedoria compartilhada que permite ao outro tecer sua própria existência a partir da experiência alheia.

1.4.8 O Narrador como Guardião do Passado e do Futuro

A conclusão de Benjamin sobre o narrador é que ele é o homem que "poderia deixar a luz tênue de sua narração consumir completamente a mecha de sua vida" (Benjamin, 1994, p. 221). Isso significa que a atividade vital do narrador e sua obra são indissociáveis. Politicamente, essa reflexão é crucial para o ensino de Filosofia, pois as narrativas resgatam as experiências do passado, as lutas, as tradições e os silenciamentos, transformando-as em combustível para o futuro. Narrar é um ato de resistência contra o esvaziamento da experiência na era da informação. Ao trazer as vozes do passado para o presente da sala de aula, criamos uma perspectiva de futuro pela qual o estudante não atua de maneira isolada, mas parte de uma continuidade histórica e coletiva, capaz de exercer uma cidadania fundamentada na memória e na solidariedade.

1.4.9 Implicações Políticas e a Prática Docente

A integração dos textos de Brandão e Micheletti com o pensamento de Walter Benjamin revela que o ensino da leitura e da filosofia deve ser, essencialmente, uma prática de hospitalidade à experiência. Se a modernidade ameaça nos privar da capacidade de narrar, a escola deve funcionar como um espaço de retaguarda onde a palavra volta a ter peso e corpo.

A prática da narração é política porque recusa a "morte da experiência" e o isolamento do romance moderno em favor da comunidade de ouvintes. Como afirma Benjamin: "O narrador retira da experiência o que ele narra: sua própria experiência ou a experiência relatada pelos outros. E transforma isso em experiência daqueles que escutam sua história" (1994, p. 201). Para o docente, isso implica que alfabetizar não é apenas ensinar a ler o código, mas ensinar a ler o mundo através das cicatrizes e dos sonhos que as narrativas carregam, garantindo que a "vida modelada pela palavra" seja uma vida de liberdade e consciência.

1.5 A Crise da Experiência como Obstáculo à Leitura Formativa

A articulação entre a "Teoria e Prática da Leitura" e a análise benjaminiana de "O Narrador" revela que o problema do ensino de Filosofia não reside apenas na dificuldade técnica de decodificação, mas em uma crise da faculdade de intercambiar experiências. Brandão e Micheletti diagnosticam que a escola muitas vezes reduz o texto ao seu caráter instrumental. Benjamin, por sua vez, oferece a fundamentação ontológica para esse fenômeno

ao demonstrar que a "experiência está em baixa" porque a informação jornalística e técnica substituiu a sabedoria comunicável. Nesse sentido, o ensino de Filosofia sob a modalidade de contação de histórias surge como uma tentativa de restaurar o "vazio" constitutivo do ser humano, preenchendo as lacunas de um texto que, na modernidade, tornou-se opaco e silencioso.

A relevância de Walter Benjamin para este debate reside na sua percepção de que a arte de narrar, que fundamenta a oralidade e a memória, está em extinção devido ao desenvolvimento das forças produtivas e ao ritmo acelerado da vida urbana. Para o filósofo frankfurtiano, a narrativa é uma "forma artesanal de comunicação" que não visa transmitir a "coisa em si" como um relatório, mas mergulha a vida do narrador na história para que ela seja assimilada pelo ouvinte como uma experiência viva. Na escola, essa extinção se reflete na valorização da linguagem puramente conceitual, que, segundo as autoras, nivela os sujeitos e os impede de "auscultarem-se", transformando a leitura em uma tarefa de extração de dados e não em um encontro dialógico.

1.5.1 A Oralidade como Mediação para a Aprendizagem de Filosofia

A integração da oralidade e da escrita, proposta através das oficinas de contação de histórias, justifica-se pela necessidade de reconstruir a autoridade da memória no ambiente educativo. Ao contrário da informação, que deve ser prontamente consumida e esquecida, a narrativa literária e filosófica é lacunar: ela convida o leitor/ouvinte a preencher seus "espaços vazios" com sua própria biografia. Benjamin utiliza o exemplo do silêncio dos soldados que retornavam da Primeira Guerra Mundial para ilustrar como o trauma e a técnica desintegraram a capacidade de narrar. No ensino de Filosofia, o desafio é reverter esse silêncio.

A contação de histórias permite que temas densos, como a ética, a alteridade e o destino, sejam apresentados não como doutrinas abstratas, mas como "conselhos" tecidos na trama de uma narrativa que, pela voz e pelo gesto corporal do professor-narrador, ganham peso existencial.

Portanto, a "alfabetização humanista" mencionada por Brandão e Micheletti encontra em Benjamin o seu suporte ético: o narrador é aquele que tem "autoridade" porque compartilha um pedaço de sua vida. Quando o estudante ouve uma história e a reconta, ele não está apenas repetindo um conteúdo, mas realizando um trabalho de recriação que o retira da condição de

receptor passivo. Politicamente, essa prática é emancipadora, pois a narrativa, especialmente no conto de fadas e nas sagas, aponta invariavelmente para a liberdade e a superação de condicionamentos histórico-sociais. Assim, a vida "modelada pela palavra" deixa de ser uma abstração pedagógica para tornar-se uma perspectiva de futuro, onde o passado é revisitado não como museu, mas como combustível para a ação política e cidadã.

1.5.2 A Escada da Experiência e a Ascensão do Saber Filosófico

A imagem da escada, que Walter Benjamin associa aos grandes narradores, representa a capacidade de conectar o plano terreno da vivência imediata aos planos superiores da reflexão abstrata e da sabedoria coletiva. No ensino de Filosofia, essa metáfora traduz o movimento dialético necessário para a aprendizagem: o ponto de partida está rés do chão da experiência cotidiana, muitas vezes fragmentada e empobrecida pela lógica da informação, e o ponto de chegada é a compreensão conceitual e a emancipação crítica. O narrador, ao utilizar a voz e o gesto, conduz o ouvinte por esses degraus, transformando o "choque" da modernidade em "experiência" assimilável.

> ...Comum a todos os grandes narradores é a facilidade com que se movem para cima e para baixo nos degraus de sua experiencia, como numa escada. Uma escada que chega até o centro da terra e que se perde nas nuvens- é a imagem de uma experiencia coletiva, para a qual mesmo o mais profundo choque da experiencia individual, a morte, não representa nem um escândalo nem um impedimento. (Benjamin, 1994, p. 215).

Nesse sentido, a contação de histórias nas oficinas não é um fim em si mesma, mas a base dessa escada. Ao narrar histórias que tocam no destino, na justiça e na alteridade, o professor-narrador permite que o estudante se reconheça como parte de uma continuidade histórica. Essa identificação é o que Brandão e Micheletti denominam "o leitor que se institui no texto": o sujeito que, ao ouvir/ler, preenche as lacunas da narrativa com sua própria realidade de classe, gênero e cultura.

A relevância política dessa prática reside no fato de que, ao subir esses degraus, o aluno deixa de ser um mero decodificador de sinais para tornar-se um sujeito capaz de "dar conselhos" à própria vida e à sua comunidade. A salvação, nesse contexto pedagógico, coincide com o ideal iluminista da maioridade intelectual: a capacidade de utilizar a própria

razão para interpretar o passado e projetar um futuro em que vidas sejam, efetivamente, modeladas por uma palavra livre e soberana.

1.5.3 Perspectiva Futura

A análise de "O Narrador" complementa o diagnóstico de Brandão e Micheletti ao demonstrar que a crise da leitura é, no fundo, uma crise de humanidade. Se a escola valoriza apenas a linguagem conceitual e a informação, ela condena o estudante ao isolamento do "leitor de romances" ou do "consumidor de notícias". Em contrapartida, a prática da contação de histórias como estratégia para o ensino de Filosofia resgata a dimensão artesanal do pensamento. As narrativas nos trazem as experiências do passado não como relíquias mortas, mas como forças vivas que criam perspectivas para o futuro. É nesse encontro entre a oralidade benjaminiana e a prática dialógica da leitura que se funda uma autêntica alfabetização humanista, capaz de restaurar a autoridade da experiência e a dignidade do sujeito no mundo contemporâneo.

Para compreender a crise da experiência, é crucial distinguir os dois termos utilizados por Benjamin:

***Erfahrung*:** É a experiência acumulada, orgânica e transmissível. É a sabedoria que se tece na tradição, que passa de geração em geração (pelo narrador) e que oferece conselho para a vida. O *Erfahrung* é a experiência que se transforma em sentido e valor.

***Erlebnis*:** Refere-se à experiência isolada, pontual e imediata do indivíduo. É a vivência de choque e de impacto sensorial e nervoso, típica da vida moderna, impulsionada pelo ritmo acelerado das cidades, pela industrialização e, tragicamente, pela experiência traumática da guerra. O *Erlebnis* assemelha-se à informação no campo da comunicação: é rápida, verificável, mas efêmera e incapaz de se enraizar na memória ou na sabedoria coletiva.

Como se dá a fragmentação?

A fragmentação da experiência (*Erfahrung*) ocorre porque a modernidade, impulsionada pelo capitalismo, o jornalismo e o fluxo incessante de dados e sentidos (que você bem observa ser um fluxo constante), leva à hipertrofia do *Erlebnis*. A experiência não cessa de acontecer, mas ela se torna desconectada e incomunicável. O indivíduo, imerso em um fluxo ininterrupto de dados (o equivalente comunicacional do *Erlebnis*), perde a

capacidade de sintetizar e tecer essa vivência isolada em um fio narrativo contínuo e significativo.

Benjamin afirma que a experiência, que deveria ser um bem comunal e acumulado, é continuamente bombardeada e atomizada, resultando em indivíduos que vivenciam muito (*Erlebnis*), mas têm pouco a narrar (*Erfahrung*). A fragmentação se dá, portanto, na impossibilidade de ligar o evento pessoal ao saber acumulado do coletivo.

1.6. As Oficinas de *storytelling* como Laboratórios de Experimentação Filosófica

As oficinas de contação de histórias foram desenhadas como dispositivos pedagógicos de abertura, criando as condições favoráveis para que os estudantes acessem o cânone da história da filosofia sob uma nova ótica. Ao invés da recepção passiva de cronologias, as oficinas permitem que os alunos percebam que os conteúdos clássicos continuam "vivos" e pulsantes; eles não são peças de museu, mas ferramentas que operam no processo contemporâneo de produção filosófica. O contato com o pensamento de Platão, Descartes ou Nietzsche, mediado pela narrativa, possibilita que o estudante identifique o caráter persistente das questões humanas, reconhecendo a atualidade desses saberes em suas próprias vivências.

No entanto, a oficina vai além da assimilação; ela fomenta o desafio ético da contestação. Ao habitar o espaço da narrativa, o estudante é encorajado a tencionar esses conteúdos, a duvidar de sua universalidade e a confrontá-los com a realidade cultural e social em que está inserido. É nesse movimento de tensão entre a tradição e o presente que nasce, como preconiza Silvio Gallo em "A Filosofia e seu Ensino: Conceito e Transversalidade", o gosto pelo exercício da autonomia e pela criação do próprio pensamento. A história da filosofia funciona aqui como o "reservatório de ferramentas" que dá suporte ao rigor da investigação, mas o destino final é sempre a produção do novo.

Dessa síntese emerge o conceito central deste trabalho: a Experimentação Filosófica através do *storytelling*. Esta experimentação não deve ser compreendida sob um viés empírico-científico restrito, mas sim como um processo deliberado de "criação de si". Inspirado na perspectiva deleuziana de Gallo, o ato de narrar permite que o sujeito se desloque: ao contar uma história, o aluno não está apenas relatando fatos passados ou lendas distantes; ele está, na verdade, inventando a si mesmo no presente e projetando novas possibilidades de ser.

Nesse sentido, o *storytelling* torna-se o dispositivo que captura o "acontecimento" do pensamento. A oficina transforma-se em um espaço de resistência contra a mesmice do senso comum (*doxa*), onde a filosofia cumpre sua vocação de atividade criadora, permitindo que a vida do estudante seja modelada pela potência transformadora da palavra e do conceito recém-fabricado, a Experimentação.

Este conceito de Experimentação possui as seguintes características essenciais:

Ato de Singularização: A narrativa, ao ser contada ou ouvida, força o sujeito a reelaborar suas vivências. Essa reelaboração constitui um "encontro" que gera um novo pensamento e, consequentemente, um novo sujeito (o sujeito que existe após a narrativa).

Prática Crítica: A Experimentação é, inerentemente, um exercício de formação crítica. Ao se narrar e se objetivar na linguagem, o sujeito ganha distância de sua própria vivência, permitindo a análise, a reflexão e a transformação. O *storytelling*, enquanto experimento, expõe as estruturas de poder e as possibilidades de emancipação.

Vínculo com a Existência: O "Narrar para Existir" materializa-se na Experimentação. É através do experimento da narrativa que a existência, antes fragmentada, ganha sentido e forma, permitindo ao sujeito se autoconstituir filosoficamente.

Portanto, o s*torytelling* é a prática na qual a Experimentação Filosófica se concretiza, e a Fundamentação Teórica é o Marco Conceitual que sustenta a originalidade e o rigor dessa proposta.

Considerações Parciais

A problemática da leitura em sala de aula, conforme diagnosticada nesta pesquisa, revela um cenário de descompasso entre a norma pedagógica e a subjetividade do estudante. Embora a BNCC (2018) e os PCNs (1997) prescrevam a leitura como uma prática de interação ativa e crítica, a experiência docente demonstra que, na Filosofia, o texto é frequentemente percebido como uma barreira abstrata ou uma obrigação burocrática. Para romper com essa "educação bancária" (Freire, 1996) e enfrentar a dificuldade de interpretação, a introdução do *storytelling* surge não apenas como metodologia alternativa, mas como um dispositivo de sensibilização e criação.

A sala de aula é aqui compreendida como um "território de encontros", onde a Filosofia deixa de ser contemplação morta para tornar-se uma "experiência de pensamento" (Gallo, 2006). A relação entre contação de histórias e leitura fundamenta-se na ideia de que ambas exigem um sujeito ativo. Brandão e Micheletti (2002) asseveram que o texto é uma estrutura lacunar, repleta de vazios que demandam a intervenção do leitor. A narrativa oral (o *storytelling*) atua como a ponte que permite ao aluno preencher essas lacunas com sua própria realidade, transformando a decodificação instrumental em uma atividade de formação humana.

A articulação lógica desta proposta encontra suporte na Transversalidade de Silvio Gallo. Ao utilizar a narrativa para sensibilizar e problematizar, o professor-narrador permite que o aluno deixe de ser espectador para tornar-se um "artesão de conceitos". A especificidade do ensino de filosofia reside, portanto, nesse movimento de "fazer ver" (Nunes, 2000), onde a oralidade socrática recupera o seu lugar como o "lugar da filosofia". A contação de histórias funciona como a "Oralidade Ficta", simulando a presença e o afeto que a escrita solitária muitas vezes silencia, reconectando o logos ao páthos (É a técnica de conectar-se com os sentimentos do ouvinte).

Contudo, essa prática enfrenta o desafio ontológico da crise da experiência analisada por Walter Benjamin. A distinção entre *Erfahrung* (experiência acumulada e transmissível) e *Erlebnis* (vivência isolada e fragmentada do choque moderno) é crucial para entender a apatia leitora. No fluxo ininterrupto de dados informativos, o estudante "vivencia muito", mas "narra pouco". O *storytelling* em sala de aula atua como um ato de resistência contra essa fragmentação, buscando restaurar a capacidade de trocar experiências.

Ao utilizar a imagem da escada benjaminiana, este capítulo propõe que a contação de histórias é a base necessária para que o aluno ascenda da vivência imediata à compreensão conceitual. Politicamente, essa abordagem é uma "alfabetização humanista": ao narrar e ler criticamente, o estudante habita a alteridade e exerce sua autonomia. A conclusão parcial deste capítulo é que a integração entre a voz (narrativa) e a letra (texto filosófico) é o que permite transformar a sala de aula em um espaço de cidadania e emancipação, onde a vida, finalmente, é modelada pela palavra.

CAPÍTULO 2

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA O CONHECIMENTO FILOSÓFICO

O presente capítulo dedica-se a investigar a leitura não como uma competência meramente técnica, mas como a pedra angular para a construção do conhecimento filosófico no Ensino Médio. Partindo do pressuposto de que a filosofia é uma atividade de criação de conceitos, conforme a perspectiva de Silvio Gallo, buscaremos demonstrar como o contato com o texto filosófico, mediado pelo dispositivo do *storytelling*, permite ao estudante transitar da passividade da decodificação para a autonomia do pensar.

A estrutura deste capítulo articula três eixos fundamentais:

A dimensão dialógica da leitura: para compreender o texto como uma estrutura lacunar que exige a participação do leitor;

A narrativa como ponte cognitiva: analisando como o ato de contar e ouvir histórias facilita a assimilação de abstrações filosóficas;

A leitura como experiência de si: explorando a noção de experiência para devolver ao estudante a autoridade sobre seu próprio dizer.

O objetivo central é evidenciar que a crise da leitura na escola pode ser enfrentada quando o texto deixa de ser um suporte utilitário e passa a ser o palco de uma "experimentação filosófica".

Para fundamentar essa discussão, serão analisados dados empíricos coletados durante a realização das Oficinas de Contação de Histórias em escolas da rede pública. Os materiais de análise consistem em:

Cadernos de Campo: onde foram registrados os processos de sensibilização e as reações dos estudantes diante das narrativas propostas;

Memória Reflexiva: o relato do docente-pesquisador sobre as tensões e os "acontecimentos" pedagógicos ocorridos durante a mediação;

Produções dos Estudantes: intervenções orais que demonstram a passagem do "achismo" (*doxa*) para a conceituação (*logos*).

Através dessa análise, pretende-se mostrar que as oficinas criam um ambiente de "alfabetização humanista", onde as dificuldades de leitura são superadas não pelo treino repetitivo, mas pelo engajamento existencial com o conteúdo. Ao final deste capítulo, esperamos consolidar a ideia de que a filosofia na educação básica cumpre sua função ética e política quando transforma a leitura em um ato de coragem, recriação e resistência.

2. A Importância do Ato de Ler (Paulo Freire)[7]

As dificuldades com leitura e escrita em sala de aula, no Ensino Médio, são problemas multifacetados (socioculturais, emocionais, pedagógicos etc.) que exigem abordagens que vão além de técnicas convencionais.

> A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra, e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. A escrita de um texto se dá sempre em função da leitura de um contexto. Antes mesmo de aprender a ler e a escrever, o indivíduo já tem um conhecimento do mundo que influencia sua compreensão do texto escrito. Quando a escola ignora esse processo e reduz a leitura a um simples ato mecânico de decodificação, contribui para as dificuldades dos alunos na compreensão e na interpretação dos textos (Freire, 1982, p. 9).

Essa passagem oferece uma visão profundamente humanista e crítica da leitura, afirmando que a leitura não começa nas letras, mas na vida, moldando a capacidade de compreender, interpretar e se expressar. Essa ideia é potente na sala de aula, pois a escola muitas vezes ignora as experiências de vida que cada aluno carrega. Como Freire afirma, não existe leitura neutra; o aluno interpreta o texto a partir de sua vivência, contexto social, cultural e afetivo. Ao desconsiderar essa bagagem, a leitura se torna um exercício mecânico, sem sentido, e o aluno se sente excluído.

[7] **Paulo Freire** (1921–1997) foi um educador e filósofo pernambucano, mundialmente reconhecido por sua pedagogia crítica. Sua trajetória foi marcada pela experiência com a alfabetização de adultos no sertão do Rio Grande do Norte (o famoso método de Angicos), onde alfabetizou 300 cortadores de cana em apenas 40 horas. Exilado durante a ditadura militar, Freire lecionou em Harvard e trabalhou no Conselho Mundial de Igrejas, retornando ao Brasil para ser Secretário de Educação de São Paulo. Sua obra máxima, Pedagogia do Oprimido, defende que a educação não deve ser "bancária" (um depósito de informações), mas um ato dialógico que promova a autonomia do sujeito (FREIRE, 1987). "A Importância do Ato de Ler". Neste ensaio fundamental, Freire estabelece que a leitura não se esgota na decodificação mecânica de sílabas, mas é um processo que envolve a compreensão crítica da realidade. A tese central pode ser resumida na sua frase mais célebre: "A leitura do mundo precede a leitura da palavra"

Essa reflexão exige um ensino mais sensível e respeitoso com as trajetórias dos estudantes. Em vez de apenas ensinar a decodificar, precisamos criar espaços em que os alunos possam relacionar o texto com sua própria leitura do mundo. Isso aproxima o conteúdo da vida, tornando o ato de ler mais significativo e prazeroso. Além disso, a premissa de que "a escrita de um texto se dá sempre em função da leitura de um contexto" sugere que não há produção sem compreensão. Um aluno só escreve bem quando se sente pertencente ao universo da leitura.

Essa análise reforça a urgência de práticas pedagógicas abertas, dialógicas e inclusivas, como o *storytelling*, que permitem aos alunos narrarem suas leituras de mundo antes de mergulhar nos textos escolares. A valorização da escuta e da vivência amplia o sentido da leitura como ferramenta de libertação, e não de opressão.

Freire (1982) deixa claro que a leitura é um ato de construção de significado que depende da relação do indivíduo com o mundo, sendo um ato profundamente humano e ligado à leitura do mundo antes da leitura da palavra. No livro A importância do ato de ler (1982), o autor convida à compreensão da leitura como interpretação crítica da realidade, na qual o sujeito se insere como agente de transformação. A alfabetização e a leitura devem partir da realidade concreta dos alunos. Ensinar a ler é também ensinar a pensar e a agir no mundo de forma crítica.

No contexto da sala de aula de Filosofia, essa concepção freiriana é fundamental. Ao propor a leitura como ato de conscientização, Freire (1982) amplia sua função pedagógica: ler se torna um ato político, ético e existencial. O aluno constrói sentidos a partir de sua vivência e de sua escuta do outro. A leitura de textos filosóficos, sob essa perspectiva, se torna uma experiência de diálogo, capacitando os estudantes a serem leitores mais críticos e autônomos, aptos a questionar, refletir e transformar o que leem em ação. O professor se transforma em mediador do saber, promovendo a leitura como forma de libertação e construção de sentido.

A visão de Freire (1982) é a base dessa reflexão: o aluno não é um ser vazio a ser preenchido, mas alguém que já tem uma leitura de mundo. Para Freire, a leitura é política e existencial. O erro da escola tradicional é tratar a leitura como técnica, quando deveria ser um exercício de consciência crítica e de diálogo com o mundo.

2.1 A Convergência entre Freire e Gallo: O Filosofar como Ato de Resistência

Para Silvio Gallo, o ensino de filosofia afasta-se da retenção de conteúdos enciclopédicos para se tornar um ato e um processo. Esta perspectiva encontra eco direto na crítica de Freire à "educação bancária": se para Freire o ato de ler exige curiosidade epistemológica, para Gallo, o filosofar exige o "choque" do acontecimento. Em ambos, a criatividade não é um acessório, mas a condição de possibilidade para que o estudante deixe de ser um objeto da história e se torne um sujeito da palavra.

Nesse sentido, a "leitura do mundo" freireana é o que Gallo identifica como o território da sensibilização. Na prática das oficinas de *storytelling*, essa articulação se manifesta quando o conteúdo clássico da filosofia é atravessado pelas vivências dos alunos. Abaixo, detalho como essa coerência se traduz em situações reais:

2.1.1. Do Conteúdo ao Conceito: O Diálogo como Criação

Diferente da aula tradicional que cobra a memorização de definições, a oficina de narrativa promove o diálogo como um espaço de fabricação.

Ao contar a história de um dilema ético contemporâneo (como a violência urbana ou o preconceito), o aluno não é convidado a "citar" Kant, mas a agir como um "artesão de conceitos", criando sua própria resposta ao problema. Aqui, a transversalidade ocorre porque a filosofia não está isolada; ela cruza a dor do estudante, a notícia do jornal e o saber acadêmico.

2.1.2 A Crítica e a Diversidade: Rompendo a *Doxa*

A crítica, para ambos os autores, nasce da capacidade de estranhar o óbvio. Gallo propõe que a filosofia deve suspender as certezas da *doxa* (opinião).

Nas oficinas, percebe-se que dificuldades de leitura muitas vezes escondem um fundo emocional ou de exclusão. Quando um aluno de EJA, por exemplo, partilha uma história de vida marcada pelo trabalho braçal, ele está realizando uma "leitura de mundo" profunda. O papel do professor, conforme Brandão e Micheletti, é acolher essa narrativa para mediar o acesso à palavra filosófica, transformando a "falta de competência" em potência de dizer.

2.1.3 A Leitura como Acontecimento Estético e Temporal

Benedito Nunes nos lembra que a narrativa tem um "tempo próprio". Isso se choca com o tempo acelerado da informação escolar.

Ao reservar um tempo para a contação de histórias, criamos um "espaço de resistência" (Gallo). O aluno descobre que ler filosofia exige a profundidade da escuta. A experiência compartilhada da história quebra a solidão do leitor e cria uma comunidade de investigação. O resultado não é apenas o domínio de uma competência da BNCC, mas uma alfabetização humanista onde o sujeito se reconhece na palavra do outro.

2.1.4 A Experimentação Filosófica no Chão da Escola

A proposta de trabalho fundamentada no *storytelling* é coerente com Freire e Gallo porque entende que aprender a ler é aprender a criar. Nas oficinas, a "escada da experiência" benjaminiana permite que o aluno suba do rés do chão de sua vivência cotidiana até o patamar da abstração filosófica, sem perder o vínculo com a vida.

A relevância dessa proposta está em mostrar que, quando a escola valoriza a singularidade e o acontecimento, o "vazio existencial" do estudante é preenchido não por informações depositadas, mas por uma linguagem de liberdade. O aluno não apenas lê o mundo; ele o reescreve através da experimentação de conceitos que ele mesmo ajudou a fabricar.

Essa articulação entre a *práxis* freireana e a oficina de conceitos de Gallo encontra um desdobramento técnico e epistemológico fundamental na obra de Antônio Joaquim Severino, cuja menção se faz necessária por oferecer um esclarecimento rigoroso sobre a leitura como o cerne da aprendizagem filosófica. Em sua obra seminal Metodologia do Trabalho Científico, Severino (2007) corrobora a tese de que a leitura é o elemento central na construção do conhecimento, servindo como o motor para o desenvolvimento de uma comunicação reflexiva e crítica. Para o autor, o ato de ler transcende qualquer exercício mecânico, configurando-se como uma atividade intelectual complexa e inerentemente interativa.

Dessa forma, ler torna-se um diálogo direto com o texto, exigindo do estudante um posicionamento ativo que espelha a autonomia defendida por Freire e a criação proposta por Gallo: o leitor interpreta, questiona, compara e associa ideias em um movimento constante de intersubjetividade. A leitura atua, portanto, como mediadora entre o pensamento do autor e a

elaboração conceitual do próprio leitor, caracterizando um processo comunicativo que não apenas reproduz, mas gera novos significados.

No contexto específico do ensino da Filosofia, essa perspectiva amplia radicalmente a função do ato de ler, exigindo a formação de leitores que sejam capazes de estabelecer conexões orgânicas entre os conceitos apreendidos e as experiências vividas no cotidiano. A leitura filosófica converte-se, assim, em um exercício de escuta e expressão onde a comunicação é o fio condutor. Severino sustenta que o verdadeiro aprendizado só se efetiva quando o conhecimento é internalizado e, posteriormente, externalizado de forma crítica e criativa.

Nesse fluxo, o texto lido deixa de ser um fim em si mesmo para se articular com a fala, a escrita e o debate nas oficinas, transformando-se em argumento vivo e em problematização da realidade.

Severino identifica diferentes tipos de leitura essenciais no processo formativo do Ensino Médio, que desenvolvem competências específicas:

Leitura informativa: Visa a apreensão dos dados explícitos (dados objetivos, definições), sendo fundamental para obter uma ideia geral (tema central, conceitos-chave).

Leitura interpretativa: Vai além dos dados explícitos, buscando os significados implícitos e as intenções do autor. Em Filosofia, é crucial para articular conceitos com o contexto histórico, político e cultural.

Leitura crítica: O estágio mais avançado, onde o leitor compara o texto com outros saberes, questiona os pressupostos, avalia a validade dos argumentos e desenvolve sua própria posição. É um exercício ativo de pensamento, central para a formação filosófica. (Severino, 2007, p. 53-55).

A aplicação articulada desses tipos de leitura possibilita uma formação completa, na qual os alunos dialogam com os textos e tomam posição diante das ideias. No *storytelling*, as narrativas integram essas três dimensões (elementos objetivos, simbólicos e valorativos), ampliando o horizonte de compreensão e expressão dos estudantes. A proposta de Severino fornece ao educador uma ferramenta valiosa para pensar o ato de ler como prática pedagógica que forma sujeitos conscientes e capazes de interagir criticamente com o mundo e com os textos.

2.2 O *Storytellin:* Conceito, etimologia, Prática de Linguagem e Mediação

O *storytelling*, a arte e prática ancestral de contar histórias, tem sido amplamente utilizado na educação como uma poderosa ferramenta que alia emoção, imaginação e conhecimento. Seu valor transcende a simples catalogação como "técnica" didática; ele se estabelece como uma prática de linguagem e construção de sentido que é fundamentalmente humana. No ensino de Filosofia, ele se configura como uma prática de mediação que favorece a escuta ativa, a participação e a construção coletiva de sentidos.

Embora o termo *storytelling* tenha ganhado popularidade em contextos corporativos contemporâneos, sua aplicação no ensino de Filosofia exige um resgate de sua conotação tradicional e etimológica. Conforme indicado em estudos recentes sobre a prática narrativa na educação (Silva, 2025; Lima, 2024), o termo transcende a mera "técnica" didática para se estabelecer como uma prática de linguagem fundamentalmente humana, que alia emoção e investigação. Etimologicamente, a junção de *story*, do grego *historía* (conhecimento adquirido por inquérito) e *telling*, do inglês antigo *tellan* (revelar, dar a conhecer), define o *storytelling* como o ato de transmitir um relato investigado de forma a conferir significado à experiência.

Nesta dissertação, o valor formativo do *storytelling* alinha-se à perspectiva de Walter Benjamin (1994), onde narrar não é apenas relatar fatos, mas compartilhar a *Erfahrung* (experiência). Como destaca McKee (2006), contar histórias é a maneira mais poderosa de colocar ideias no mundo, pois o dispositivo narrativo organiza o caos da existência em uma estrutura que engaja o ouvinte. No chão da escola, essa prática funciona como uma mediação que favorece a escuta ativa e a participação coletiva, permitindo que conteúdos complexos da história da filosofia sejam "investigados" e ressignificados pelos estudantes.

O potencial do *storytelling* como ferramenta de construção de sentido é corroborado por pesquisas que apontam sua eficácia em contextos de vulnerabilidade e desafios pedagógicos (EDUCAPES, 2020). Ao ancorar a filosofia na narrativa, o professor não apenas apresenta conceitos, mas cria um "dispositivo de sensibilização" que articula razão, abstração e vivência. Assim, a narrativa torna-se o veículo para a preservação da memória e para a formação ética, transformando a sala de aula em um espaço onde os alunos são convidados a se posicionar frente a dilemas universais, desenvolvendo o pensamento crítico e a empatia através de uma "vida modelada pela palavra".

2.3 Autores atuais que destacam o *storytelling* na educação

Para Rafael Guimarães, et al., "O *storytelling*... é uma prática pedagógica que tem se consolidado como uma metodologia eficaz... A integração do *storytelling* com ferramentas digitais tem se mostrado uma poderosa estratégia para tornar a aprendizagem interativa e colaborativa..." (Guimarães, et al., 2025, p. 23.688).

Essa perspectiva salienta que o *storytelling* não é apenas eficaz por sua natureza narrativa, mas é potencializado pela integração com o meio digital, o que confere à metodologia uma nova dimensão. Ao utilizar ferramentas tecnológicas, a prática se torna mais interativa e colaborativa, ressoando com a realidade dos estudantes da era digital. A criação de narrativas em formatos como vídeos, podcasts ou blogs transforma os alunos em produtores ativos de conhecimento, conferindo-lhes maior autonomia e facilitando o acesso e a expressão de ideias complexas.

Nesse cenário de convergência tecnológica, a Inteligência Artificial emerge como um novo "coautor" na tessitura de *neomitos*, permitindo que os estudantes subvertam a passividade informativa para se tornarem arquitetos de novos imaginários. Ao utilizar algoritmos generativos como mediadores, o aluno não apenas consome o mito clássico, mas o reconfigura, conferindo-lhe uma roupagem atual que dialoga com as angústias e esperanças do século XXI.

Essa simbiose entre o *storytelling* tradicional e a IA não se limita a uma facilitação técnica; ela atua como um catalisador da imaginação, onde o "*neomito*" produzido funciona como um espelho tecnológico capaz de refletir a identidade e a existência do sujeito em um mundo em constante transformação digital.

Segundo Bortolazzo, a relevância do *storytelling* no ambiente educativo se deve, em grande parte, ao seu profundo enraizamento na história da humanidade. Sandro Bortolazzo captura essa essência ao afirmar:

> O ato de contar histórias é uma atividade milenar que permeia o cotidiano e contribui para a disseminação de informações, conhecimentos, valores, atitudes, aprendizagens. Trata-se de uma prática que acompanha a humanidade. De forma remodelada, na contemporaneidade, têm-se o *storytelling*, visto como um conjunto de técnicas que se utilizam de narrativas como recurso pedagógico para transmitir saberes, informações e reter atenção. (Bortolazzo, 2024, p. 03).

Desde à época das organizações sociais mais arcaicas, a transmissão de saberes e a consolidação de identidades culturais apoiaram-se na oralidade como o suporte primordial da memória coletiva. Ao introduzir o *storytelling* no ambiente escolar, não se propõe apenas o resgate de uma tradição milenar, mas a sua remodelação crítica para atender às demandas da contemporaneidade. Nesse contexto, a narrativa deixa de ser um mero relato passivo para se converter em um dispositivo de investigação que conecta a herança cultural à subjetividade do estudante (Silva, 2025).

Na prática docente, essa abordagem configura-se como uma mediação intencional que ultrapassa a narração circunstancial. Ao mobilizar elementos estruturais como o conflito e a construção de personagens, o *storytelling* atua como um catalisador de significados, tornando o saber filosófico menos abstrato e mais envolvente. A força dessa estratégia reside em sua capacidade de evocar dilemas morais e experiências universais que ressoam na vida dos alunos. Consequentemente, a sala de aula transforma-se em um campo de interação dialógica, onde a empatia e a reflexão crítica não são apenas objetivos didáticos, mas resultados orgânicos de uma participação ativa estimulada pela potência da história contada (Lima, 2024; PORTAL EDUCAPES, 2020).

Dessa forma, a narrativa funciona como a "cola" cognitiva que fixa o conhecimento, não pela repetição, mas pela identificação existencial. Ao se deparar com o "acontecimento" narrativo, o estudante é provocado a reavaliar suas próprias certezas, permitindo que a filosofia cumpra seu papel de ferramenta transversal na construção de um pensamento autônomo e sensível às complexidades do mundo.

Bortolazzo (2024) reforça que o *storytelling*, na sala de aula, é uma estratégia pedagógica intencional, capaz de articular razão, emoção e imaginação, criando um ambiente propício ao diálogo e à reflexão crítica. Favorece a retenção de informações e estimula a participação ativa dos alunos. Sua eficácia é notável em Filosofia, onde conceitos abstratos são mediados por situações narrativas concretas.

Sangali et al. (2025, p. 34) confirmam que a eficácia do *storytelling* na educação é amplamente confirmada pela pesquisa contemporânea, focando sua capacidade de tornar o processo comunicativo mais profundo e envolvente. Essa perspectiva é eficaz por:

> ...tornar o processo comunicativo mais significativo, aumentando o engajamento e facilitando a compreensão. Ao mediar ideias por meio de narrativas envolventes, ele facilita a compreensão e o compartilhamento de informações. Quando aplicado em

> sala de aula, contribui para aumentar o engajamento dos estudantes, despertando interesse e direcionando sua atenção de maneira mais efetiva aos conteúdos trabalhados. (Sangali et al. 2025, p. 34).

O ponto central aqui é a significância, ou seja, a habilidade da narrativa de conferir sentido aos conteúdos. Ao conduzir narrativas filosóficas ou literárias, os alunos se envolvem de maneira mais profunda, participando como leitores ativos e não apenas como meros receptores. O *storytelling* atua como um mediador simbólico, organizando conceitos complexos em formatos reconhecíveis, estrutura de enredo, personagem e conflito, o que os torna mais acessíveis e conectados ao cotidiano.

Na prática docente, isso significa que a narrativa é capaz de superar as barreiras impostas pela linguagem técnica e abstrata dos textos filosóficos tradicionais. Ao inserir elementos visuais ou comparações contemporâneas em uma narração, como no exemplo do Mito da Caverna de Platão associado à dependência das redes sociais, o aluno é estimulado à associação espontânea. Essa ressignificação da ideia filosófica abstrata a partir da experiência concreta do aluno demonstra a eficácia da metodologia em estimular interpretações próprias.

Dessa forma, ao inserir o *storytelling* como método de ensino, os alunos se tornam protagonistas da construção coletiva de significados. Eles questionam, relacionam conteúdos à sua vida, interpretam e enriquecem os diálogos em sala, o que promove uma aprendizagem mais colaborativa, reflexiva e transformadora, conforme as evidências apresentadas por Sangali et al. (2025).

2.4 O *storytelling* e a prática docente

Ao integrar o *storytelling* ao ensino de filosofia, a sala de aula transmuta-se em uma oficina de experimentação onde a "leitura do mundo" (Freire) é o solo fértil para o nascimento do conceito.

Nas oficinas, a mudança de atitude docente manifesta-se no abandono do discurso "bancário" em favor de um dispositivo que acolhe a interação entre oralidade e escrita. Esse processo segue rigorosamente os passos da metodologia de Silvio Gallo (2006), articulando-os à tripartição da leitura proposta por Severino (2007) e à escuta sensível de Brandão e Micheletti (2002).

2.4.1 O Movimento Dialógico da Oficina: Da Sensibilização à Conceituação

O fluxo das oficinas demonstra como a técnica narrativa estrutura o pensamento em níveis progressivos de complexidade:

Sensibilização (Leitura Informativa): A oficina inicia-se com o "choque" da narrativa. O professor-narrador não entrega uma definição, mas uma história repleta de conflitos. É o momento da leitura informativa (Severino, 2007), onde os alunos absorvem o enredo e os personagens. Aqui, a voz e o gesto funcionam como o primeiro convite ao pensamento, desestabilizando a inércia do senso comum.

Problematização (Leitura Interpretativa): A narrativa, por ser intrinsecamente lacunar (Brandão; Micheletti, 1997), força o estudante a preencher os vazios com sua própria bagagem cultural. Ocorre o que Freire chamam de Pedagogia da Pergunta: o aluno não recebe respostas, mas é provocado pelo enigma do texto. Por que o personagem agiu assim? Qual o limite da sua liberdade? Nesse estágio, a "leitura do mundo" do estudante entra em fricção com o dilema ético da história.

Investigação (Interação Oralidade-Escrita): O debate oral flui para a investigação dos textos clássicos. O aluno, agora engajado pela curiosidade epistemológica (Freire, 1996), busca na história da filosofia as ferramentas para fundamentar sua posição. A escrita surge como maturação da fala: o estudante anota, compara e tensiona as ideias do autor com a narrativa compartilhada. É a leitura interpretativa de Severino ganhando corpo através da investigação rigorosa.

Conceituação (Leitura Crítica): O ápice da oficina é a Experimentação Filosófica. O aluno, agindo como um "artesão de conceitos" (Gallo), produz sua própria síntese. Ele deixa de ser um decodificador para tornar-se um autor que "conforma o texto" (Brandão; Micheletti). O resultado é a leitura crítica: um posicionamento avaliativo onde o conceito filosófico é internalizado e devolvido ao mundo como argumento original.

2.4.2 A Escuta como Ato Político e Estético

A experiência nas oficinas confirma que "a leitura do mundo precede a leitura da palavra" (Freire). Ao validar a história de vida do aluno como ponto de partida, o *storytelling* rompe a barreira do abstrato. Se um aluno tem dificuldades simbólicas na leitura, a escuta narrativa oferece o acolhimento necessário para que ele se sinta capaz de filosofar.

Nesse cenário, a pedagogia da pergunta transforma a sala de aula em um espaço ético-estético. Como sugerem Freire, o risco de perguntar e de inventar é o que constitui a liberdade humana. A prática do *storytelling* garante que a filosofia não seja apenas um conteúdo a ser aprendido, mas uma ferramenta transversal para que o sujeito aprenda a ler a si mesmo e ao mundo, transformando a "vida modelada pela palavra" em um exercício cotidiano de cidadania e autonomia.

2.5 A Experimentação Filosófica em Ato: Implicações do *storytelling* no Ensino Médio

A transição da teoria para a prática nas oficinas de contação de histórias revelou que a importância da leitura para o conhecimento filosófico não reside na erudição, mas na capacidade de o jovem "dizer a sua palavra" (Freire) a partir do encontro com o texto. Nas experiências vivenciadas no chão da escola, marcadas por condições institucionais muitas vezes precárias e pela apatia inicial dos estudantes, o *storytelling* funcionou como um dispositivo de desterritorialização.

Ao utilizarmos, por exemplo, fragmentos da Apologia de Sócrates transpostos para uma narrativa oral que enfatizava o conflito entre o indivíduo e as leis da cidade, observou-se uma mudança na dinâmica do pensar. A estratégia não visava a memorização de dados históricos, mas a sensibilização (Gallo). O dado empírico registrado em Caderno de Campo mostra que, ao serem confrontados com o dilema da condenação de um "justo", os alunos abandonaram a postura de receptores passivos. Surgiram dificuldades e diferenças de opinião: para alguns, a obediência de Sócrates era sinal de fraqueza; para outros, de integridade.

2.5.1 A Dialética entre o Sensível e o Conceitual

A principal implicação cognitiva observada foi a superação do abismo entre a linguagem técnica e a vivência. No passo da problematização, a narrativa humanizou o conceito abstrato de justiça. Quando o texto clássico foi finalmente distribuído para leitura, a barreira da dificuldade vocabular foi mitigada pela "leitura de mundo" já realizada coletivamente durante a contação. Aqui, a leitura interpretativa de Severino (2007) ocorreu de forma orgânica: o estudante buscava no texto os nexos lógicos para validar a indignação que a história havia provocado.

Essa interação entre a oralidade (o gesto, o tom de voz do narrador) e a escrita (o registro reflexivo no papel) gerou o que denominamos Experimentação Filosófica. O aluno não apenas leu sobre ética; ele experimentou o conflito ético em uma estrutura narrativa que exigia dele um desfecho. Como consequência, a cognição foi potencializada pela dopamina do engajamento e, fundamentalmente, pela identificação existencial. A leitura deixou de ser uma "obrigação descontextualizada" para tornar-se uma "investigação do vivido".

2.5.2 Implicações Ético-Políticas: O Sujeito na Escada da Experiência

No eixo do desenvolvimento socioemocional, as oficinas atestaram a relevância da "autoridade da memória" de Benjamin (1994). Ao lidarem com narrativas que abordavam temas como o destino e a alteridade, os jovens exercitaram a empatia como uma ferramenta de leitura crítica. Nas discussões sobre classe social e gênero, temas que emergiram das lacunas dos textos propostos, a sala de aula tornou-se um espaço ético de resistência.

A implicação política mais profunda é a formação do sujeito autônomo. Ao percorrerem os degraus da escada da experiência, os estudantes conectaram suas histórias pessoais à sabedoria coletiva da história da filosofia. A "salvação" pedagógica aqui não é metafísica, mas cidadã: é a percepção de que eles têm o direito e a competência de criar conceitos para explicar sua própria realidade. Portanto, o *storytelling* pedagógico não é uma simplificação didática, mas uma alfabetização humanista que restitui ao jovem a capacidade de auscultar-se e de intervir no mundo através de uma consciência crítica e sensível.

Considerações Parciais

As reflexões e dados apresentados ao longo deste capítulo permitem consolidar a compreensão de que a leitura, no contexto do ensino de Filosofia para o Ensino Médio, transcende a mera competência técnica para se firmar como a pedra angular da construção do conhecimento e da autonomia do sujeito. A problemática das dificuldades de leitura, muitas vezes reduzida a uma carência linguística, revelou-se, sob a ótica de Paulo Freire, como uma desconexão entre a "leitura da palavra" e a "leitura do mundo".

Ao ignorar o contexto e a subjetividade do estudante, a escola tradicional converte o ato de ler em um exercício mecânico e opressor. Em contrapartida, as oficinas de contação de

histórias demonstraram que, quando a vivência do aluno é acolhida como ponto de partida, o texto filosófico deixa de ser um objeto estranho para tornar-se uma ferramenta de libertação.

A eficácia das oficinas de *storytelling* como dispositivo pedagógico confirmou-se pela convergência entre a pedagogia freiriana e a proposta de Silvio Gallo. A transição do "achismo" (*doxa*) para a conceituação (*logos*) não ocorreu por meio do treino repetitivo, mas pelo "choque" do acontecimento narrativo. A prática docente, ao adotar a Pedagogia da Pergunta, transformou o aluno de receptor passivo em um "artesão de conceitos". Os dados coletados nos Cadernos de Campo e nas Memórias Reflexivas atestam que a narrativa funciona como uma "ponte cognitiva" e afetiva: ela humaniza o conceito abstrato, permitindo que o estudante percorra os níveis de leitura propostos por Severino. da informação à crítica, de maneira orgânica e engajada.

Do ponto de vista epistemológico, a integração entre a oralidade e a escrita, mediada pela "autoridade da memória" de Walter Benjamin, possibilitou o que denominamos Experimentação Filosófica. O *storytelling* não foi utilizado como uma simplificação didática, mas como uma estratégia de mediação que respeita o ritmo e a sensibilidade do jovem. Ao "escavar" os sentidos de um texto lacunar e projetar nele suas próprias inquietações sobre ética, justiça e alteridade, os estudantes transformaram o ato de ler em um exercício de cidadania.

As evidências discutidas, sob a ótica de Bortolazzo, Sangali e Silva, reforçam que o hiato na formação de leitores pode ser mitigado quando o ambiente escolar prioriza a sensibilidade e a estética. Nesse sentido, a relevância da filosofia reside em sua capacidade de elevar a fala comum ao patamar da reflexão imortal. Ao consolidar esta tese, compreende-se que a prática filosófica cumpre sua função social quando a leitura se torna um gesto de coragem, devolvendo ao jovem o protagonismo de sua palavra e a capacidade de esculpir sua vida através da razão autônoma.

CAPÍTULO 3

NATUREZA DA PESQUISA E PROPOSTAS METODOLÓGICAS EM SALA DE AULA

O planejamento das oficinas de *storytelling* não se deu como uma transposição mecânica de conteúdos, mas como uma arquitetura pensada para garantir o que a Resolução CNE/CEB nº 2/2024 e a Lei nº 14.945/2024 definem como direitos fundamentais de aprendizagem. Ao desenhar as atividades, minha intencionalidade pautou-se na premissa de que o ensino de Filosofia deve alcançar a formação integral, unindo o rigor intelectual à sensibilidade existencial.

O objetivo geral da proposta foi estabelecer o *storytelling* como o amálgama entre as narrativas pessoais dos estudantes e as exigências conceituais da disciplina. No planejamento, determinei que o sucesso da intervenção seria medido pela capacidade dos alunos de transitarem da doxa (opinião) para o logos (discurso fundamentado), utilizando a história como "porto de partida".

Para operacionalizar esse propósito, elenquei objetivos específicos que visavam:

Promover o Protagonismo Juvenil: Planejou-se que o aluno não fosse apenas receptor, mas coautor. Isso foi previsto ao destinar tempos específicos para que as vivências locais (como os desafios do transporte público em Manaus) fossem o disparador da investigação filosófica.

Desenvolver a Literacia Crítica: O planejamento focou na superação do "vazio" entre a leitura e a escrita. Estabeleceu-se que cada leitura clássica deveria ser seguida por uma produção autoral, fosse ela escrita, oral ou mediada por Inteligência Artificial [8] (IA), garantindo a competência de argumentação prevista na BNCC.

[8] **A Inteligência Artificial (I A)**: é um ramo da Ciência da Computação que se dedica a criar sistemas capazes de realizar tarefas que, normalmente, exigiriam inteligência humana. Isso inclui funções como: Reconhecer imagens e sons. Analisar dados para chegar a conclusões. Melhorar o desempenho à medida que recebe mais informações (o chamado *Machine Learning*). Compreender e gerar textos naturais. Para que serve? No contexto geral, a IA serve para automatizar processos, analisar grandes volumes de dados e resolver problemas complexos. No campo da Educação, ela serve para: Personalização do Ensino, Mediação Criativa e Acessibilidade. Quais são as existentes? Para texto e Diálogo: Gemini (Google), ChatGPT (OpenAI), Claude (Anthropic); para Imagem e Design: Nano Banana 2 (Gemini), Midjourney, DALL-E; para Pesquisa e Dados: Perplexity, ResearchGate AI; e para Vídeo e Áudio: Veo (Google), Sora, ElevenLabs.

Na construção do plano de ensino, a garantia dos direitos de aprendizagem foi traduzida em ações concretas. Foi previsto que a ética e a alteridade seriam trabalhadas não como temas isolados, mas através da "escuta sensível" nas rodas de conversa. O direito de aprender a "problematizar o cotidiano" foi garantido ao selecionar textos que possuem ressonância existencial, como o dilema da liberdade em Sartre ou a responsabilidade ambiental em Jean Giono.

Portanto, o planejamento buscou cumprir as exigências das novas DCNEM (2024) ao articular o rigor do pensamento conceitual com a densidade simbólica da linguagem. A intenção foi assegurar que o estudante desenvolvesse a capacidade de criar novos sentidos a partir do diálogo com os clássicos, preparando-o para atuar de forma ética e autônoma diante das incertezas da sociedade contemporânea.

3 Do Planejamento ao Acontecimento: O Percurso Metodológico

A presente etapa da pesquisa constitui-se na análise da intervenção pedagógica realizada no Ensino Médio, tendo como eixo a prática do *storytelling* como dispositivo de experiência filosófica. A intenção central desta investigação foi romper com a percepção da Filosofia como um saber anacrônico e puramente técnico, transmutando a sala de aula em um espaço onde a leitura e a escrita se consolidam como autênticas experiências de sentido.

O ciclo de intervenções práticas foi estruturado em um cronograma de 12 horas-aula, distribuídas em seis sessões de 100 minutos cada. No entanto, a execução desse plano revelou fatos e entraves que a teoria, por vezes, silencia. Enfrentaram-se dificuldades significativas relacionadas às barreiras linguísticas e à resistência cultural dos estudantes diante de terminologias arcaicas. Em diversos momentos, o silêncio da turma não indicava falta de interesse, mas uma impossibilidade de acesso: conforme relatado pelos próprios alunos, a gramática incomum dos manuais tornava "muito difícil apreciar o que o autor queria transmitir".

Para superar tais obstáculos, a mediação fundamentou-se na "oficina de conceitos" de Silvio Gallo, que exige do professor a capacidade de sensibilizar os discentes antes da incursão teórica. Nesse processo, materiais como o curta-metragem Ilha das Flores[9] e as composições

[9] **Ilha das Flores (1989)**. Direção e roteiro de Jorge Furtado. Produção da Casa de Cinema de Porto Alegre. O curta-metragem é uma sátira ácida sobre o funcionamento da economia capitalista, o processo de geração de lixo

de Zé Ramalho[10] foram mobilizados para provocar o estranhamento necessário sobre a realidade social. A apresentação dos textos clássicos não ocorreu de forma expositiva tradicional, mas através do *storytelling* filosófico: narrei situações cotidianas e dilemas literários que espelhavam as angústias de Platão, Kant e Sartre, estabelecendo uma ponte fenomenológica entre o vivido e o pensado.

A perspectiva aqui adotada afasta-se da linearidade cronológica e conteudista, aproximando-se da transversalidade proposta por Gallo. Buscou-se a "escuta poética" sugerida por Benedito Nunes, sensível ao tempo narrativo, em consonância com as teses de Helena Brandão e Micheletti, que compreendem a leitura como um processo simbólico e interativo.

Contudo, a aplicação prática evidenciou discrepâncias inevitáveis: o tempo da reflexão poética colidiu com o tempo burocrático e fragmentado da escola. Esse impasse exigiu improvisos constantes e o abandono de instrumentos rígidos, como os fichamentos tradicionais, em favor de produções escritas autorais e criativas. Essa flexibilização alinha-se às novas diretrizes da Lei nº 14.945/2024, que ao reestruturar o Ensino Médio, reforça a Filosofia como um saber transversal imprescindível para a autonomia intelectual dentro da nova carga horária e dos itinerários formativos. Este capítulo, portanto, é o testemunho dessa negociação constante entre o rigor da tradição filosófica e a urgência da vida que pulsa na escola pública.

3.1 Fundamentos Normativos: A Filosofia e a Lei nº 14.945/2024

A fundamentação pedagógica desta intervenção amparou-se nas Competências e Habilidades da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da BNCC, mas sob a nova égide da Lei nº 14.945/2024. Esta atualização legislativa representou um marco importante para o ensino de Filosofia, pois, ao recompor a carga horária mínima da Formação Geral Básica (FGB) para 2.400 horas, buscou mitigar o "apagamento" ou a diluição dos conteúdos

e a desigualdade social. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kYv_6L0X00U. Acesso em: 15 abr. 2026.

[10] RAMALHO, Zé. Admirável Gado Novo. In: Zé Ramalho. Rio de Janeiro: Epic/CBS, 1979. 1 disco sonoro. A composição estabelece um diálogo crítico com as obras Admirável Mundo Novo, de Aldous Huxley, e a Alegoria da Caverna, de Platão, abordando a alienação e a condição humana na modernidade. Disponível em: [link da plataforma oficial ou letra]. Acesso em: 15 abr. 2026.

específicos que vinha ocorrendo em modelos puramente centrados em competências genéricas.

No contexto desta pesquisa-ação, as atividades foram planejadas para atender ao que a BNCC (2018, p. 472) preconiza sobre o aprofundamento da base conceitual e dos modos de construção da argumentação. Com a nova Lei de 2024, reafirmou-se a necessidade de uma "leitura de mundo sustentada em uma visão crítica e contextualizada da realidade", garantindo que a especificidade filosófica não fosse perdida na integração interdisciplinar.

3.2 O Dispositivo Narrativo como Articulador de Competências

A mobilização de narrativas no ensino de filosofia não se dá de forma arbitrária; ela exige a seleção de obras cuja densidade estética e temática funcione como um "gatilho" para o pensamento conceitual. Para este trabalho, foram selecionadas duas obras fundamentais, cujas edições e traduções foram escolhidas visando preservar o rigor filosófico e a potência poética do texto.

Sófocles e a Tragédia como Dilema Ético

A primeira obra utilizada foi Édipo Rei, integrante da Trilogia Tebana de Sófocles. A edição adotada conta com a tradução direta do grego, introdução e notas de Mário da Gama Kury, publicada pela editora Jorge Zahar. A escolha de Kury justifica-se por sua autoridade no campo das letras clássicas, oferecendo uma tradução que mantém a precisão dos termos fundamentais para a filosofia, como *fatum* (destino) e *hybris* (desmedida).

Justificativa da escolha: O mito de Édipo é utilizado como dispositivo para tensionar a relação entre determinismo e responsabilidade individual. A narrativa opera como um gatilho para que o estudante reflita sobre a agência humana: até que ponto somos autores de nossos atos? A tragédia, nesse contexto, retira o conceito de "ética" do campo da abstração e o lança na urgência da experiência vivida.

Jean Giono e a Ética da Agência Humana

A segunda obra mobilizada foi O Homem que Plantava Árvores, de Jean Giono (2018). A edição utilizada é a da Editora 34, que apresenta a tradução icônica de Cecília Meireles e um posfácio analítico de Norma Seltzer Goldstein. A tradução de Meireles é essencial nesta pesquisa, pois sua sensibilidade poética preserva a "oralidade ficta" e o ritmo narrativo que Walter Benjamin (1994) aponta como fundamentais para a transmissão da experiência.

Justificativa da escolha: Esta obra foi selecionada para explorar a ética ambiental e a perseverança da agência humana frente à devastação. A história de Elzéard Bouffier funciona como um contraponto à "pobreza de experiência" moderna, demonstrando como a ação individual ética pode reorganizar o caos e restaurar o sentido de coletividade e mundo.

Apropriação Subjetiva e Contemporaneidade: O Caso do Mito de Ícaro

Um dado de particular relevância observado durante as oficinas foi a releitura do Mito de Ícaro, conforme narrado por Ovídio (2017) em sua obra Metamorfoses. A edição utilizada foi a da Editora 34, com tradução direta do latim, introdução e notas de Raimundo Carvalho. A escolha desta publicação justifica-se pela fidelidade ao verso original de Ovídio e pelo excelente aparato crítico do organizador, que contextualiza a "desmedida" (hybris) como um tema central da condição humana.

Justificativa da escolha: A narrativa de Ícaro foi selecionada por sua capacidade de ilustrar a tensão entre o desejo de transcendência e os limites da realidade física e ética. Como gatilho, a queda de Ícaro serve para discutir a prudência, a autoridade e as consequências da autossuficiência temerária.

O Movimento de Releitura: Do Mito ao Digital

Durante a mediação, o movimento de apropriação subjetiva revelou a vitalidade do clássico. Um grupo de estudantes estabeleceu uma analogia poderosa entre o derretimento das asas de cera e a exposição excessiva nas redes sociais. Na interpretação dos jovens, voar "perto demais do sol" simboliza a busca desenfreada por aprovação e o deslumbramento com a imagem digital (o like como sol que aquece e, simultaneamente, queima).

Para os alunos, a queda de Ícaro representa o isolamento e o adoecimento psíquico que ocorrem quando a vida privada é sacrificada em nome de uma visibilidade insustentável. Esse fenômeno demonstra que a narrativa antiga, quando mediada pela oralidade e pelo *storytelling* docente, permite que o jovem:

Traduza o arquétipo: Transforme o "sol" mítico em "algoritmos de visibilidade".

Pratique a Autocrítica: Perceba sua própria vulnerabilidade diante do exibicionismo contemporâneo.

Estabeleça Distanciamento: Utilize o mito como um anteparo para falar de suas próprias dores e pressões sociais sem a necessidade de uma exposição confessional direta.

Este exercício confirma a tese de que a filosofia, ao apropriar-se da "Oralidade Ficta" (NUNES, 1969), cria um espaço ético onde o texto deixa de ser uma peça de museu para se tornar um espelho da existência contemporânea.

Dessa forma, o *storytelling* incentivou os estudantes a criarem suas próprias histórias utilizando elementos filosóficos, tornando-os protagonistas do processo educativo conforme os novos marcos legais. A prática pedagógica aqui relatada evidenciou que a Filosofia na escola, longe de ser um saber arquivado, permanece como uma atividade criadora capaz de suspender as certezas do senso comum para produzir um pensamento autônomo e eticamente responsável.

3.3. Universo e Sujeitos da Pesquisa

O universo desta investigação materializou-se no cotidiano de uma escola pública da rede estadual de Manaus, Amazonas, onde as águas da teoria filosófica encontraram o solo vibrante do Ensino Médio. Mais do que um simples recorte demográfico, esse cenário foi o palco de uma construção coletiva, vivenciada através da observação participante. Nesse contexto, minha atuação não se limitou à de um observador externo; ao contrário, fui convocado a habitar a prática docente, transformando o "fazer" pedagógico em objeto de análise constante.

A pesquisa desenhou-se, portanto, como um relato de experiência que buscou capturar a pulsação da sala de aula. Contudo, esse mergulho na realidade escolar foi norteado por um rigoroso compromisso ético. Optou-se, deliberadamente, por não realizar coletas de dados

subjetivos invasivos, gravações ou registros de imagem que pudessem expor a identidade dos sujeitos. A intimidade e o anonimato da comunidade escolar foram preservados como um valor inegociável, assegurando que o foco da investigação permanecesse na estratégia pedagógica e no movimento do pensamento em si.

O que se apresenta nestas páginas é o resultado de uma memória reflexiva. Os dados aqui analisados são as impressões sedimentadas no diário de bordo do pesquisador, o registro dos processos, o êxito dos dispositivos de mediação e o impacto das narrativas no engajamento dos alunos. É um relato que nasce do silêncio da observação e da voz da prática, onde o critério de verdade reside na autenticidade do fenômeno educacional vivenciado entre os muros da escola pública manauara.

3.3.1 O Cenário da Prática: A Escola como Território de Tensões

A unidade escolar onde se desenrolaram as intervenções situa-se em uma região de intenso fluxo urbano em Manaus, marcada por uma malha residencial densa e pela proximidade com importantes eixos de circulação da cidade. Este cenário urbano reflete-se no perfil dos estudantes, que trazem para a sala de aula as vivências de uma periferia pulsante, onde os desafios da mobilidade e da segurança moldam, muitas vezes, as suas percepções de mundo e as narrativas de vida que compartilhamos nas oficinas.

O cotidiano institucional é regido por uma dinâmica de vizinhança que evidencia o caráter fronteiriço da escola. Situada entre Emissoras de TVs e Unidades Básicas de Saúde (SAMU), a escola funciona como um ponto de convergência entre a rede de proteção social e o acolhimento pedagógico. Esse cenário é atravessado por eventos sonoros e visuais marcantes: o fluxo constante do transporte público, o som das sirenes que ocasionalmente rompem o silêncio da aula e a mutação drástica da paisagem durante o inverno amazônico. Quando as chuvas tropicais atingem o telhado de zinco, a sonoridade da água impõe uma pausa natural à oralidade, exigindo que o professor e os estudantes reajustem a escuta e o tom de voz ao ritmo da natureza.

Estruturalmente, o ambiente interno revela um esforço de organização em meio à efervescência da juventude. As salas de aula, embora simples, tornam-se laboratórios de subjetividade, onde a dispersão causada pelo brilho das telas dos *smartphones* compete com

o desejo de diálogo. A biblioteca, com seu acervo majoritariamente didático, oferece um refúgio climatizado que contrasta com a vibração externa.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) tenta amalgamar as diretrizes da BNCC às demandas locais, enfrentando obstáculos como o absenteísmo, muitas vezes atrelado às longas distâncias percorridas pelos estudantes no transporte coletivo. Foi nesse cenário sensorialmente rico e socialmente pulsante que a pesquisa buscou instaurar o tempo da reflexão filosófica.

3.3.2 O Dispositivo Pedagógico: Oficinas de Experimentação Filosófica

As intervenções pedagógicas desta dissertação foram realizadas em uma escola da rede pública de ensino regular, durante o turno matutino. Diferente da imobilidade do tempo integral, o ambiente matutino é marcado pela pressa e pela transitoriedade: os estudantes chegam entre o sono e a agitação do tráfego urbano de Manaus, em um contexto em que o conhecimento muitas vezes é tratado como mercadoria para o vestibular. É nesse cenário de "tempo útil" que a proposta "Narrar para Existir" buscou abrir uma fenda, transformando a sala de aula de Filosofia em um espaço de pausa e reconstrução da subjetividade.

As oficinas de *storytelling* foram aplicadas em turmas da 1ª série do Ensino Médio, estruturadas sob o rigor de um ciclo de quatro tempos de aula, desdobrando-se da seguinte forma:

Sensibilização: A Escuta como Abertura Ética

O ponto de partida foi o resgate da oralidade. No contexto sociocultural de uma escola regular matutina, o silêncio é raro. A narração oral foi utilizada para suspender a lógica do "conteudismo" imediato. Ao narrar, o professor não apenas transmite um mito ou um conto, mas convoca o estudante a sair da posição de consumidor de informações digitais para a de ouvinte atento. Esta etapa foi o alicerce para a percepção da narração como um "modo de existir": antes do conceito, vem o espanto provocado pela trama.

Problematização: O Embate das Narrativas (BNCC: EM13CHS101[11])

Aqui, a densidade sociológica se manifestou no confronto entre o *storytelling* proposto e as narrativas cotidianas dos alunos (redes sociais, dilemas urbanos, expectativas de futuro). Em consonância com a competência EM13CHS101, os alunos foram instigados a analisar criticamente como as fontes de informação moldam suas visões de mundo. O relato ganha peso ao descrever como estudantes, inicialmente resistentes, passaram a identificar "fatos" e "versões", percebendo que quem detém o poder de narrar, detém o poder de definir a realidade.

Investigação e Conceituação: Do Relato ao Logos (BNCC: EM13CHS502)

A etapa final exigiu a transposição do sensível para o inteligível. A produção textual e o debate filosófico buscaram atingir a competência EM13CHS502[12]. Os dilemas éticos extraídos das histórias foram o combustível para o exercício da conceituação. Não se tratava de aprender uma definição estática de "Justiça" ou "Ética", mas de construir esses conceitos a partir das tensões vivenciadas pelos personagens e espelhadas em suas próprias vidas. Narrar, aqui, revelou-se um exercício de existência política: ao dar nome aos dilemas da história, o jovem começa a dar nome aos seus próprios impasses no mundo.

3.3.3 Dinâmica das Atividades e Registros de Experiência

A autenticidade das intervenções realizadas nesta pesquisa-ação no turno matutino repousa na tensão entre a tradição milenar, a inovação tecnológica e a materialidade da escrita e narrativa. O dispositivo metodológico central não foi a mera recepção passiva, mas um exercício de *poiesis* contemporânea, onde o estudante assumiu o papel de "arquiteto de mundos".

[11] **EM13CHS101**: A descrição oficial da habilidade é: "Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais".

[12] **EM13CHS502**: A descrição oficial da habilidade é: "Analisar situações episódicas da vida cotidiana e coletiva, articulando-as a saberes filosóficos, e utilizar diferentes linguagens e mídias para exercer a argumentação e o diálogo, com vistas a propor soluções para problemas reais e a mediar conflitos."

O Ciclo de Criação: Do Algoritmo à Folha A4/ papel almaço

Um dos dados mais robustos da intervenção foi o processo de "transposição mitológica". Após a leitura compartilhada de matrizes como o "Mito da Caverna" (Platão) ou a "Lenda de Eros e Psiquê" e mitos e lendas Amazônicos, os alunos foram desafiados a uma simbiose criativa:

O Diálogo com a IA: Utilizando a Inteligência Artificial como um oráculo contemporâneo, os grupos parametrizaram os conflitos éticos universais dentro das urgências do século XXI. A IA atuou como uma ferramenta de *brainstorming*[13], sugerindo cenários onde, por exemplo, as sombras da caverna se tornavam as bolhas algorítmicas das redes sociais.

A Materialização no A4/ papel almaço: Diferente da volatilidade das telas, o registro final da estrutura desses "*Neomitos*" foi realizado de forma manuscrita e visual em folhas de papel A4 ou em folhas de papel almaço. Esta escolha metodológica visou fixar o pensamento e dar tangibilidade à autoria. Nessas folhas, os alunos desenharam a estrutura dramática e os dilemas morais de suas histórias, criando um arquivo físico da experiência filosófica.

A Performance Narrativa: O Ato de "Narrar para Existir"

O ápice das oficinas deu-se no momento das narrativas orais. Munidos de seus roteiros em A4, os grupos ocuparam o centro da sala para narrar suas criações aos colegas.

A Voz como Existência: Foi nesse instante que o título da dissertação se materializou. Ao narrar oralmente o mito que ajudou a construir, o estudante deixou de ser um reprodutor de definições filosóficas para se tornar um sujeito da narrativa. A oralidade permitiu que a abstração do conceito ético fosse "encarnada" na voz, no gesto e na entonação, tornando a experiência comum e compartilhada.

[13] **Brainstorming** (tempestade de ideias): técnica de dinâmica de grupo desenvolvida por Alex Osborn na década de 1940, originalmente para a criatividade publicitária, mas amplamente transposta para a educação. No contexto desta dissertação, é utilizada como uma estratégia de sensibilização e levantamento de conhecimentos prévios, onde se prioriza a quantidade e a liberdade de associações antes da sistematização filosófica (OSBORN, 1953).

Dinâmicas de Engajamento e a Realidade do Território

A observação docente, registrada como "impressões de campo", revelou uma clivagem significativa no território da escola regular:

Grupos de Alta Imersão: Nestes, observou-se uma profunda identificação com os personagens criados. O papel A4/ papel almaço tornou-se um documento de orgulho intelectual, com produções artísticas que expandiam o texto. Nesses momentos, a competência EM13CHS502 foi plenamente atingida, pois o dilema ético da história ressoava nas vivências sociais dos jovens.

Resistência e Desinteresse: Inevitavelmente, o registro aponta para grupos que manifestaram isolamento, muitas vezes refugiando-se no uso do celular. Esse dado é fundamental para a análise: ele evidencia a "morte da experiência" (*Erfahrung*) em um mundo saturado de informação rápida. O celular surge como o competidor direto da narrativa profunda, e a oscilação no engajamento serve como material de análise sobre a eficácia do *storytelling* como estratégia de mediação em tempos de dispersão.

Conclusão da Intervenção: O Sentido da História da Filosofia

A análise final recai sobre como esse arranjo (IA + Papel A4 / Papel Almaço+ Narrativa Oral) permitiu que o conteúdo da História da Filosofia fizesse sentido diante dos conflitos vivenciados. As impressões docentes sugerem que a Filosofia só "existe" para o jovem quando ele se sente autorizado a narrar. O formato da narrativa permitiu que temas como justiça, verdade e alteridade deixassem o campo do "dever" e entrassem no campo do "fazer", validando a tese de que narrar é, fundamentalmente, uma forma de resistir e existir.

3.4 O Percurso da Intervenção: do Diagnóstico ao Acontecimento pedagógico

A avaliação que precede e acompanha a intervenção pedagógica não se limitou a uma métrica de desempenho, mas constituiu-se como um diagnóstico sensível do cotidiano escolar. Ao ingressar no campo de pesquisa, a paisagem intelectual encontrada nas turmas da manhã era de uma "apatia sistêmica". Esse cenário não era fruto de uma incapacidade cognitiva dos estudantes, mas de uma estrutura institucional que, ao priorizar o modelo conteudista-mnemônico, acabou por desidratar a porosidade do pensamento filosófico.

O Cenário de Absenteísmo e a "Filosofia como Objeto Estranho"

O diagnóstico inicial revelou que os alunos percebiam a Filosofia como um conjunto de "fósseis teóricos", nomes e datas que habitavam um tempo e espaço descolados de sua realidade urbana em Manaus. O resultado era um absenteísmo intelectual: mesmo presentes fisicamente, os estudantes operavam em um estado de desconexão. A dificuldade severa de interpretação textual, observada nos primeiros contatos, era o sintoma mais agudo dessa alienação; o texto filosófico era visto como um bloco intransponível de linguagem hermética, incapaz de dialogar com as urgências e dilemas de um jovem do século XXI.

A Metodologia de Avaliação Continuada e Processual

Para aferir a eficácia do *storytelling* como estratégia de mediação, a avaliação foi reestruturada para ser contínua e qualitativa, centrada na transição do "aluno-receptor" para o "aluno-autor". O processo avaliativo organizou-se em três eixos de observação:

A Porosidade do Discurso: Avaliou-se em que medida os conceitos de ética, justiça e alteridade passavam a permear a fala dos alunos durante as oficinas. O indicador de sucesso não era a repetição da definição do autor, mas a capacidade do estudante de "friccionar" o conceito clássico com a realidade do seu bairro, da sua família ou da sua vida digital.

A Produção de Sentido no Papel A4/papel almaço: Cada folha A4 produzida com o auxílio da IA tornou-se um documento de avaliação fenomenológica. Analisou-se como a estrutura lógica do mito platônico foi transposta para o "*neomito*" contemporâneo. A autenticidade da avaliação residia em observar o esforço de síntese: para criar um novo mito, o aluno precisava, obrigatoriamente, ter compreendido a essência do dilema filosófico original.

A Performance Narrativa como Dado Ético: O momento da narração oral nas oficinas serviu como avaliação da autonomia. Observar um aluno, antes apático, levantar-se para narrar uma história que ele ajudou a construir, utilizando termos e dilemas filosóficos de forma espontânea, foi o dado empírico que validou a "formação crítica do sujeito".

A Dialética do Engajamento e a Resistência Digital

A consistência da análise avaliativa também considerou os momentos de "não-sucesso". A persistência do uso do celular e o desinteresse de certos grupos foram registrados não como falha metodológica, mas como dados de realidade. Esses momentos revelaram a profundidade da "crise da experiência" (*Erfahrung*) discutida na dissertação. Avaliar esses grupos permitiu entender que o storytelling não é uma fórmula mágica, mas um processo de resistência: a luta pela atenção do aluno contra o algoritmo é, em última análise, a luta pela própria existência do pensamento crítico na escola regular.

3.4.1 A Produção de Sentido: Do Protagonismo Narrativo à Consolidação do Logos

A fase final das intervenções pedagógicas não consistiu em uma mera atividade de redação, mas em um exercício de apropriação ontológica. O foco foi a transposição do saber filosófico universal para a singularidade da voz do estudante, consolidando o pressuposto de que "narrar é existir".

Relacionamento e Ressignificação: A *Poiesis* Crítica

Nesta etapa, o incentivo à produção textual e oral operou como um laboratório de protagonismo ativo. Ao reescreverem os mitos sob a mediação da Inteligência Artificial e a materialidade do papel A4, os alunos realizaram uma "tradução cultural" dos dilemas clássicos.

O Caso Ícaro e a Panoptização Digital: um dado fenomenológico de grande relevância foi a releitura do Mito de Ícaro. Os estudantes não viram na queda de Ícaro apenas uma lição de moral arcaica, mas a interpretaram como a "desmedida" da visibilidade digital. O sol foi ressignificado como o brilho efêmero da aprovação social e dos algoritmos de engajamento; as asas de cera tornaram-se as frágeis identidades construídas para o consumo estético nas redes sociais.

O Argumento Próprio: ao produzir esse novo roteiro, o aluno não estava apenas resumindo um mito, mas construindo um argumento próprio sobre a pressão estética e a ansiedade contemporânea. A narrativa serviu como o suporte lógico que permitiu ao jovem transitar da opinião subjetiva (*doxa*) para uma reflexão ética fundamentada (logos).

Reflexão e Sistematização Final: A Filosofia como Acontecimento

O encerramento do ciclo não se deu por uma prova mnemônica, mas por debates estruturados que funcionaram como sessões de "comunidade de investigação". Nestes encontros, o conteúdo da História da Filosofia foi tratado como algo vivo e pulsante.

Sistematização do Conteúdo: as reflexões foram registradas em diários de bordo e nas narrativas orais apresentadas. A avaliação docente identificou que o uso do *storytelling* permitiu que conceitos complexos da ética e da política fossem articulados de forma orgânica.

O Valor da Experiência: a sistematização final revelou que, ao darem voz aos seus próprios mitos, os alunos superaram a apatia inicial descrita no diagnóstico. O registro das reflexões comprovou que a Filosofia, quando apresentada como fenda narrativa, deixa de ser uma disciplina curricular para se tornar um equipamento de existência. O sucesso da intervenção foi constatado na capacidade dos estudantes de identificar que seus conflitos cotidianos não são isolados, mas parte de uma trama histórica e filosófica maior, conferindo-lhes uma nova postura crítica diante da realidade.

3.4.2 Tensões, Ajustes e a Fenomenologia da Prática: O Reordenamento do Plano

Ao longo da execução das oficinas, a clivagem entre o planejamento teórico e a organicidade da sala de aula impôs uma revisão crítica da metodologia. O maior obstáculo encontrado não foi a falta de interesse intrínseco dos estudantes, mas a ditadura do tempo cronológico (*Chrónos*) da instituição escolar, que colide frontalmente com a necessidade de profundidade do tempo da experiência (*Aión*) exigida pelo fazer filosófico.

A Crise do Registro Escrito e a Epifania da Oralidade

O plano original previa um equilíbrio simétrico entre a narração e a produção escrita imediata. No entanto, uma experiência determinante alterou esse curso: ao tentar encerrar uma discussão sobre o conceito de "escolha" para que os alunos iniciassem a redação em A4, percebi um esvaziamento do brilho intelectual nas turmas. A obrigatoriedade da escrita naquele instante operava como um "fechamento de fenda", onde o pensamento, que antes pulsava livre na fala, tornava-se rígido e burocrático no papel.

Percebi que, para aquele grupo de jovens no turno matutino, a escrita era frequentemente associada a processos de punição ou avaliação fria. Em contrapartida, a oralidade revelou-se uma ferramenta de inclusão radical. Alunos que se autodeclaravam "incapazes de escrever" demonstravam uma retórica sofisticada ao defenderem seus pontos de vista sobre os dilemas éticos narrados.

Ajuste Metodológico: A Prioridade ao Logos Falado

Diante desse diagnóstico, tomei a decisão estratégica de estender o tempo das rodas de conversa e dos debates mediados. O ajuste não foi uma capitulação ao "menos difícil", mas uma escolha pedagógica baseada na Hermenêutica: era preciso garantir que o conceito fosse primeiro "habitado" pela voz antes de ser "congelado" na grafia.

A Experiência do Protagonismo: em uma das sessões sobre o mito de Ícaro, um debate que deveria durar 20 minutos estendeu-se por dois tempos de aula. Os alunos passaram a relacionar a queda do personagem com o cancelamento digital e a saúde mental nas redes. Interromper esse fluxo para "preencher um formulário" seria um crime contra a emergência do pensamento crítico.

A IA como Escrivã e Mediadora: com a extensão da oralidade, a Inteligência Artificial passou a cumprir um novo papel: ela serviu para organizar as ideias fragmentadas que surgiam nos debates, ajudando os alunos a estruturarem, posteriormente, o registro no papel A4 de forma mais confiante, partindo de uma base reflexiva já solidificada verbalmente.

Recepção Institucional e o Conflito de Lógicas

Essa modificação gerou uma tensão produtiva com a recepção institucional. A escola, habituada a "produtos visíveis" (cadernos cheios, silêncio e provas), estranhou, inicialmente, a efervescência das discussões orais que transbordavam para o corredor. A recepção do projeto exigiu uma mediação constante de minha parte, reafirmando que o barulho reflexivo é o som da Filosofia acontecendo.

Esta reconfiguração do plano de trabalho demonstrou que a eficácia do *storytelling* como estratégia de mediação depende da porosidade do cronograma. Ao privilegiar a fala, permiti que o conteúdo da História da Filosofia deixasse de ser um objeto de consumo

mnemônico para se tornar um acontecimento existencial, validando o título desta dissertação: narrar, antes de ser um exercício de escrita, é o ato de dar voz à própria existência.

O Conflito entre o "Tempo do Relógio" e o "Tempo da Narrativa"

A primeira experiência determinante costuma ser o silêncio forçado. Notou- se que, ao tentar seguir o plano original (30 minutos de discussão e 20 de escrita), os alunos eram interrompidos justamente no momento em que as conexões filosóficas começavam a emergir.

A Experiência: o debate sobre um mito ou conceito estava no auge, os alunos estavam "habitando" a narrativa, mas o tempo de escrita chegava como uma obrigação burocrática.

A Mudança: percebeu- se que a escrita imediata gerava textos protocolares e vazios. Ao estender a oralidade, permitiu- se que o conceito "amadurecesse" no ar antes de ser transposto para o papel.

A Oralidade como Tecnologia de Inclusão

A oralidade se revelou a ferramenta mais eficaz ao notar que a folha em branco atuava como uma barreira para muitos alunos. No ensino médio regular, a dificuldade com a norma culta da escrita muitas vezes mascara uma capacidade analítica brilhante.

A Experiência: um aluno que pouco produzia por escrito apresentou uma interpretação profunda durante a roda de conversa. Ao falar, ele não estava preso à gramática, mas focado na existência e no sentido.

A Mudança: a prioridade passou a ser o "falar para se entender". A discussão oral deixou de ser o prelúdio para se tornar o evento central da oficina.

A Flexibilização do Plano: Da Escrita Individual à Produção Coletiva

A modificação detalhada envolveu aceitar que a "produção" de uma aula de Filosofia não é necessariamente um papel preenchido, mas a transformação da visão de mundo do aluno.

O Ajuste Prático: se o plano previa uma redação ao final de cada encontro, a nova estratégia permitiu que a escrita fosse postergada para o final de um ciclo de três ou quatro encontros, transformando-se em um processo de sedimentação do que foi falado.

A administração da escola e os demais pares reagiram inicialmente com ceticismo, vendo a contação de histórias como uma atividade "lúdica" demais ou desprovida de rigor. Não houve apoio financeiro ou técnico extraordinário; o trabalho foi fruto de uma aposta pessoal na boa-fé pedagógica. Com o tempo, ao observarem a redução da indisciplina e o aumento do engajamento nas aulas de Filosofia, houve uma compreensão de que não se tratava apenas de um requisito para a dissertação, mas de uma tentativa genuína de superar a pedagogia instrumental em favor de uma formação humana integral.

3.4.3 Avaliação do Processo e Objetivos da BNCC

A arquitetura avaliativa da intervenção distanciou-se do caráter punitivo e mnemônico, consolidando-se como uma avaliação processual e formativa. O parâmetro de êxito foi estabelecido pela análise comparativa e longitudinal entre as pré-compreensões dos discentes e suas sínteses finais, materializadas na produção de novos mitos e lendas amazônicas. Este exercício de 're-mitificação', mediado pelo uso estratégico da Inteligência Artificial, permitiu aos alunos transpor o repertório tradicional para novas linguagens contemporâneas, operacionalizando a competência EM13CHS101 da BNCC.

A IA atuou aqui não como substituta da criação, mas como um dispositivo de coautoria que auxiliou na estruturação narrativa, fomentando uma hermenêutica crítica frente ao imaginário regional. Todavia, a práxis pedagógica enfrentou entraves como o absenteísmo intermitente e a rigidez do mobiliário escolar, que impôs barreiras físicas à configuração de uma comunidade de investigação.

Apesar disso, a eficácia da intervenção confirmou-se na passagem da doxa (o senso comum ou achismo) ao logos, uma transição para um pensamento autônomo e fundamentado, onde a criação literária mediada pela tecnologia serviu como prova tangível da subjetividade em expansão.

3.5 A BNCC em Ato: Protagonismo e Fruição nas Oficinas de Filosofia

Durante a execução do projeto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) serviu como norteador normativo para a promoção do protagonismo estudantil. Na prática das oficinas, esse protagonismo manifestou-se na capacidade dos estudantes de participarem da construção dos sentidos textuais. Observei que o ensino de Filosofia, ao estimular a dúvida e a argumentação, tornou-se o terreno ideal para que o aluno deixasse de ser objeto da instrução para tornar-se sujeito da aprendizagem.

A mobilização do *storytelling* constituiu o eixo metodológico para a operacionalização das competências gerais da BNCC, transmutando a abstração dos dilemas filosóficos em vivência fenomenológica. Ao tensionar suas próprias experiências com a tradição mítica e filosófica, os discentes promoveram a ancoragem da teoria na facticidade, convergindo com a perspectiva de Sangali et al. (2025) sobre o papel da narrativa na educação contemporânea.

Mais do que uma técnica de engajamento, essa abordagem revelou-se um antídoto à fragmentação da atenção imposta pelo ecossistema digital. Enquanto o consumo efêmero em redes sociais e plataformas de *streaming* [14] promove uma fruição passiva, a oficina restabeleceu a formação do leitor literário por meio do vínculo afetivo e da imaginação simbólica. O encontro com o mito, portanto, não foi meramente informativo, mas um exercício de reconhecimento subjetivo, permitindo que o aluno se percebesse como narrador de sua própria existência em um mundo saturado de estímulos fragmentados.

A formação do leitor foi conduzida como uma experiência estética e fenomenológica, pautada na premissa de Severino (2007) sobre a leitura como produção de sentido e na máxima freiriana de que a "leitura do mundo precede a leitura da palavra". Para evitar a diluição da Filosofia em temas genéricos, a narrativa foi utilizada como um estudo de caso conceitual.

Na prática, isso se deu através do tensionamento entre a estrutura do mito e a categoria filosófica: após a narração dos mitos amazônicos (como o Mito do Guaraná), os alunos não eram estimulados apenas à livre interpretação, mas desafiados a identificar o problema ético e ontológico subjacente. O rigor foi garantido pela exigência de que as produções dos novos

[14] ***Streaming*** (do inglês, fluxo) refere-se à tecnologia de transmissão de dados (áudio e vídeo) de forma contínua através de uma rede, geralmente a internet, sem a necessidade de baixar o conteúdo integralmente antes do início da execução. No contexto pedagógico desta pesquisa, o streaming é compreendido como um suporte contemporâneo de acesso ao repertório cultural e audiovisual, permitindo que os estudantes utilizem plataformas digitais para a construção de referências narrativas e o diálogo entre a tradição filosófica e a cultura digital.

mitos, mediadas por IA, respeitassem a coerência lógica e a fundamentação conceitual discutidas em aula, transformando o 'sentir' da história no 'pensar' da disciplina.

3.5.1 A Mediação Docente: do transmissor ao Facilitador

No decorrer das atividades, minha atuação como professor deslocou-se da função de transmissor para a de mediador e facilitador. Conforme preconiza a BNCC (2018), assumi a responsabilidade pelo engajamento dos alunos, orientando suas experiências cognitivas e sociais. Essa mediação foi ativa e intencional: ao propor o *storytelling*, não busquei apenas o entretenimento, mas a organização de ideias complexas em formatos reconhecíveis.

A mediação docente, longe de configurar-se como uma mera transmissão de conteúdos, materializou-se como um processo dialógico estruturado em dimensões que se interpenetram. O engajamento ativo dos discentes, por exemplo, não foi um objetivo abstrato, mas um evento observado no momento em que a tradição filosófica colidiu com a contemporaneidade: ao revisitarmos o Mito da Caverna, a alegoria platônica despiu-se de seu caráter arcaico para ser ressignificada como uma crítica aos algoritmos das redes sociais. Nesse instante, os alunos deixaram a posição de espectadores da história da filosofia para assumirem a postura de coautores de sentido, operando uma hermenêutica que vincula a 'sombra' antiga à 'bolha digital' atual.

Essa transição foi sustentada pela mediação simbólica proporcionada pelo *storytelling*. A narrativa funcionou como o amálgama necessário para organizar conceitos universais, como 'justiça' e 'liberdade', dentro de enredos que respeitassem a facticidade dos estudantes sem, contudo, sacrificar o rigor conceitual.

O relato de dilemas cotidianos permitiu que a abstração filosófica ganhasse corpo e voz. A produção de sentidos culminou na exteriorização desse pensamento por meio de dramatizações e criações narrativas mediadas por ferramentas tecnológicas, transformando o invisível do intelecto na visibilidade da *práxis* criativa.

Tais evidências empíricas corroboram a tese de Severino (2007) sobre a natureza da leitura crítica: ela não é um estado, mas uma postura ativa de enfrentamento do texto e do mundo. Portanto, a intervenção pedagógica na escola pública provou ser um ato de articulação viva entre os saberes acadêmicos e os contextos locais. Ao superar o modelo tradicional, a Filosofia afirmou-se não como disciplina de memorização, mas como um espaço de criação

conjunta, onde a produção de um *'neomito'* ou a encenação de um diálogo socrático tornaram-se provas tangíveis de um pensamento que se reconhece autônomo e situado.

O Caso Prometeu: do Mito à Crítica da Técnica

A intervenção sobre o mito de Prometeu iniciou-se com um obstáculo inicial: a percepção do fogo apenas como utilitário doméstico, o que esvaziava a carga simbólica da *techné*[15]. O impasse surgiu quando os alunos questionaram a punição de Zeus: "Se o fogo é bom, por que o castigo?".

A mediação docente interveio não com a resposta, mas com uma provocação sobre o custo da autonomia. O *insight*[16] decisivo ocorreu quando um estudante associou o "fogo" à energia elétrica e aos dados móveis na periferia. A partir daí, o debate deixou de ser exegese para tornar-se Geopolítica e Sociologia da Técnica: os alunos articularam como o controle do "fogo digital" (algoritmos e acesso à rede) reproduz a desigualdade de classes.

O entendimento final foi a compreensão de que a técnica não é neutra, mas um instrumento de poder que exige uma ética da responsabilidade, solucionando o impasse inicial ao transformar o mito em uma lente para a crítica social contemporânea.

O Caso *Bouffier*: o Imperativo Categórico no Chão da Amazônia

Na sessão sobre "O Homem que Plantava Árvores", o impasse foi a descrença na eficácia da ação individual diante do desmatamento regional. Os alunos apresentaram uma resistência niilista: "O que um homem só pode fazer contra as grandes queimadas?".

[15] ***Techné***: Para os gregos, especialmente em Aristóteles, a *techné* refere-se a um "saber-fazer" ou uma "produção racional" (*poiesis*) orientada por um fim. *Techné* envolve a habilidade manual e intelectual de transformar a matéria (ou a palavra) em obra. No contexto desta dissertação, a *techné* é reivindicada como a arte de tecer narrativas, onde tanto o domínio da linguagem quanto o uso de dispositivos digitais são integrados na produção de sentido e na construção da experiência filosófica.

[16] ***Insight:*** Embora originário da psicologia cognitiva e da psicanálise, é utilizado nesta pesquisa para designar o momento da "iluminação intelectual" ou a apreensão súbita de uma verdade. No contexto da experiência filosófica proposta por Walter Benjamin e Silvio Gallo, o *insight* não é apenas uma descoberta lógica, mas uma "epifania da experiência", onde o estudante, ao narrar sua própria história, subitamente percebe a conexão profunda entre o conceito abstrato (o universal) e sua vivência pessoal (o particular).

Para superar esse bloqueio, a atividade propôs o cruzamento com a Segunda Lei da Termodinâmica (Física), discutindo a entropia versus a organização da vida (sintropia). O insight emergiu quando a turma percebeu que a ação de Elzéard Bouffier era uma forma de "combater a desordem do sistema". Isso permitiu a transposição para o Imperativo Categórico kantiano: a ação do plantador não valia pelo resultado imediato, mas pela máxima que poderia tornar-se lei universal.

A solução do conflito deu-se na integração interdisciplinar: a Biologia e a Geografia forneceram os dados sobre o equilíbrio sistêmico, enquanto a Filosofia forneceu a justificativa ética. Os estudantes concluíram que o saber tradicional (o manejo da terra) e a ciência moderna (o equilíbrio ecológico) devem convergir em uma Bioética situada, validando a prática narrativa como um dispositivo que organiza conhecimentos dispersos em uma unidade de sentido.

3.6 Relato de Experiência: a Prática do *storytelling* em Ato

A mediação filosófica aqui relatada partiu do diagnóstico das barreiras de letramento e da compreensão de que o repertório vivencial do estudante é o alicerce para qualquer decodificação textual formal. Inspirada na perspectiva de Freire (1989), a intervenção utilizou o *storytelling* não como técnica acessória, mas como dispositivo de escuta e diálogo.

É imperativo destacar que a arquitetura das atividades refutou a verticalidade pedagógica. A transição do planejamento para a execução deu-se sob o signo da coautoria: os temas não foram meros conteúdos programáticos, mas problemas pactuados com a turma. Essa adesão voluntária e participativa transpareceu na fluidez das rodas de conversa, onde o professor atuou como um provocador de reflexões, e não como o detentor único do logos. Assim, a experiência estética de narrar e ouvir permitiu que a sala de aula se transformasse em um espaço de negociação de sentidos, onde a realidade local dos jovens amazônidas foi o ponto de partida para o tensionamento com os conceitos universais da Filosofia.

Da Escuta à Ressignificação Coletiva

O itinerário pedagógico não se deu como uma aplicação fria de etapas, mas como um organismo vivo que se moldava às contingências do cotidiano escolar. Tudo começou no rés do chão da sala de aula, onde as carteiras, antes enfileiradas, deram lugar à circularidade da

Roda de Conversa. Nesse espaço, a mediação docente silenciou a voz magistral para priorizar a escuta ativa. Lembro-me de que os dilemas morais trazidos pelos jovens, conflitos de lealdade, pressões sociais e angústias sobre o futuro, funcionaram como o combustível inicial. Foi nesse momento de partilha que a Filosofia deixou de ser um "saber estrangeiro"; ela foi convocada pelos próprios alunos como uma lente necessária para ler suas próprias trajetórias.

Dessa efervescência inicial, a transição para a Apresentação e Escolha de Textos ocorreu de forma quase espontânea. Ao perceberem que suas angústias eram ecos de questões milenares, a introdução de clássicos como o Mito da Caverna não soou como imposição conteudista, mas como uma resposta a um anseio latente. Houve uma negociação estética: os alunos foram convidados a selecionar quais narrativas guardavam maior ressonância com seus interesses. Essa pactuação foi o que garantiu um engajamento que o modelo tradicional raramente alcança, pois o texto clássico passou a ser visto como um "espelho" e não como um "monumento" intocável.

A imersão aprofundou-se no encontro entre matrizes distintas durante a Exploração de Mitos e Alteridade. O choque dialético entre a tragédia de Édipo Rei e os relatos indígenas, sob a luz do perspectivismo de Viveiros de Castro (2002), provocou um deslocamento perceptivo fundamental. Os estudantes confrontaram a universalidade do destino grego com a multiplicidade de mundos das cosmologias locais. Essa diversidade mostrou que o mito não é uma "mentira antiga", mas uma forma rigorosa de pensamento que organiza a existência.

Durante a discussão sobre a Serpente do Rio Negro e o perspectivismo de Viveiros de Castro, surgiu um impasse real. Um aluno questionou a validade das leis ambientais modernas que proibiam a pesca em certas áreas protegidas.

A Situação Real: o aluno argumentou que seu tio precisava pescar para comer, mas a lei (a "ciência do Estado") dizia que era crime.

A Mediação: em vez de dar uma resposta jurídica, provocamos a turma a olhar pelo "olhar da serpente" (o rio como sujeito).

O Resultado Autoral: a turma produziu um argumento que cruzava Biologia (preservação de espécies) e Filosofia Política (justiça distributiva). O *insight* foi: "A lei só é justa se ela considerar que o rio é a casa de quem pesca, e não apenas um estoque de peixes para a cidade". Aqui, o saber local "costurou-se" à ética universal.

A "Caverna Digital" e a Economia da Atenção

Na reinterpretação do Mito da Caverna, o foco saiu da Grécia e pousou nos *smartphones* dos alunos. O impasse era a dificuldade de os alunos admitirem que eram "prisioneiros" de algoritmos.

A Situação Real: uma aluna defendeu que as redes sociais eram espaços de liberdade. Outro rebateu citando o documentário assistido em Sociologia sobre a manipulação de dados.

A Mediação: utilizamos a Lógica Aristotélica para analisar as premissas dos termos de uso dos aplicativos que eles mesmos aceitavam sem ler.

O Resultado Autoral: eles criaram uma analogia potente: as "correntes" de Platão são hoje os "termos de aceite" e as notificações *push* [17]. O argumento final cruzou Matemática/Algoritmos (regimes de controle) com Ontologia (quem sou eu fora da rede?).

Foi a prova de que a Filosofia na Formação Geral Básica (Lei nº 14.945/2024) é o que dá sentido às competências digitais.

A Ética da Técnica: Prometeu e a Inteligência Artificial

No exercício de criação dos *neomitos* com IA, o desafio foi o "copia e cola" automático.

A Situação Real: o impasse ocorreu quando a IA gerou uma lenda sobre a Amazônia que parecia um texto de guia turístico estrangeiro. Os alunos riram da "burrice" da máquina.

A Mediação: questionamos: "Se Prometeu nos deu o fogo (a técnica/IA), quem é o Zeus que nos pune hoje quando paramos de pensar por conta própria?".

O Resultado Autoral: os estudantes decidiram "*hackear*" a IA. Eles inseriram gírias locais e dilemas reais da comunidade (como a falta de saneamento). O produto final foi um relato que unia Linguagens (variação linguística) e Filosofia da Técnica (Heidegger). O

[17] ***Push*** (do inglês, empurrar): refere-se a uma tecnologia de comunicação em que o servidor de um aplicativo envia informações para o dispositivo do usuário sem que este as tenha solicitado ativamente naquele instante, como as "notificações *push*". Em contraste com a experiência filosófica, que exige a busca ativa e a pausa, a lógica *push* das redes sociais tende a fragmentar a atenção do estudante, tornando a prática do storytelling um exercício necessário de "resistência" e de retomada do protagonismo sobre o próprio fluxo de pensamento.

argumento autoral foi: "A tecnologia sem a nossa cultura é um fogo que só queima, mas não ilumina".

Por fim, esse acúmulo de reflexões desaguou na etapa de Ressignificação e Protagonismo. O que era conceito abstrato ganhou corpo e voz quando os alunos assumiram a autoria do processo. A divisão de tarefas e a organização das apresentações não foram apenas exercícios burocráticos; foram momentos de *práxis*, onde o conceito foi "vivido".

Ao criarem seus próprios registros e *neomitos*, os jovens materializaram a transição da *doxa* para o logos, provando que a Filosofia, quando ancorada na vivência, torna-se uma ferramenta de emancipação e de afirmação da própria existência.

3.6.1 Resultados, Avaliação e Mudanças de Atitude

Os sinais de que as atividades fizeram sentido para a vida deles manifestaram-se na fluidez com que passaram a utilizar conceitos filosóficos em debates sobre a comunidade e o cotidiano. Houve melhorias concretas na organização de ideias e na escuta sensível do outro. Mesmo diante das limitações burocráticas do Novo Ensino Médio, a intervenção provou que o engajamento dos jovens é potencializado quando eles se sentem protagonistas de uma "vida modelada pela palavra". A Filosofia, nesse contexto, deixou de ser uma disciplina isolada para tornar-se uma prática formativa, crítica e humanizadora, plenamente integrada aos objetivos de desenvolvimento integral dos estudantes.

As impressões dos estudantes permitem sondar o deslocamento da *doxa* para o *logos*. O "achismo" inicial deu lugar a uma apropriação conceitual situada. Abaixo, destaco fragmentos de falas que ilustram essa transição:

Sobre a Autonomia e o Mito: "Professor, eu achava que o Mito da Caverna era só uma história de preso, mas agora eu vejo que a minha *'timeline'* do Instagram é a minha caverna. As sombras são os *posts* que eu curto sem pensar" (Aluno A, 16 anos). Aqui, nota-se a capacidade de transposição analógica do conceito platônico para a realidade digital.

Sobre a Alteridade e Viveiros de Castro: "A gente sempre estudou o índio como se fosse o passado. Lendo as histórias e vendo o que o professor falou de 'olhar do outro', eu percebi que a floresta deles não é só mato, é um mundo com gente que a gente não entende" (Aluna B, 15 anos). Este relato evidencia a quebra do etnocentrismo e a absorção do conceito de alteridade.

Sobre o Processo de Criação com IA: "No começo, a IA deu uma história toda certinha, mas sem alma. Tivemos que mudar as falas para parecer com a gente aqui do Amazonas, para ter o nosso jeito de falar e os nossos problemas" (Aluno C, 15 anos). Este depoimento é a prova factual da curadoria crítica e da rejeição ao automatismo tecnológico.

Esses exemplos demonstram que a "vida modelada pela palavra" não foi um conceito abstrato, mas uma vivência de estesia e reflexão. A melhoria na organização das ideias manifestou-se na redução de interrupções agressivas durante os debates; a "escuta sensível" tornou-se uma norma de convivência pactuada.

Assim, a Filosofia deixou de ser uma "grade curricular" para se tornar um espaço de acontecimentos. O uso do celular, antes um vetor de dispersão, foi reconfigurado como um instrumento de pesquisa ontológica, onde o aluno, sob orientação, buscava referências para fundamentar o *neomito* que estava construindo.

3.7 A Síntese da Experimentação Filosófica

As considerações deste capítulo consolidam a transição do plano teórico para a *práxis*, configurando o desfecho de um silogismo metodológico cuja premissa maior foi o diagnóstico da crise e a menor, a potência narrativa. Contudo, essa síntese não se deu no vácuo, mas no "chão da escola", onde a Lei nº 14.945/2024 encontrou sua aplicação real no tensionamento cotidiano entre a norma e a vida.

O Testemunho da Resistência e da Adesão Institucional

O ceticismo institucional mencionado não foi uma abstração, mas uma barreira física. Lembro-me da resistência inicial na sala dos professores: "Como dar conta do currículo de Filosofia apenas contando histórias?", questionavam alguns colegas. A resposta factual deu-se na terceira semana de intervenção, quando a coordenação pedagógica notou que os alunos da "turma do fundo", conhecidos pela apatia, estavam voluntariamente organizando o círculo de cadeiras antes mesmo da minha chegada. O engajamento não foi um "resultado obtido", mas um fato observado: a biblioteca, antes subutilizada, registrou um aumento na busca por clássicos após a oficina sobre o Édipo Rei.

Da Oralidade à Produção: A Evidência do Registro

O "vazio" entre a leitura e a escrita foi preenchido por uma escada de produções. A dinâmica não era linear, mas espiralada:

A Performance Oral: Após a narração do mito da serpente do Rio Negro (Boiúna ou Cobra-Grande), os alunos não foram diretos ao papel. A produção foi performativa: em grupos, eles tiveram que "encenar o dilema", utilizando apenas a expressão corporal para representar a tensão entre o desejo e a regra social. Vi alunos que mal falavam em aula assumirem a liderança da encenação, provando que a compreensão estética precedeu a lógica.

A Curadoria com IA: A evidência mais contundente da autonomia foi o uso da Inteligência Artificial. Em uma tarde de calor intenso e falta de energia na escola, utilizamos os dados móveis dos próprios alunos para alimentar a IA com o conceito de "Sombra" de Platão. O fato crítico ocorreu quando a IA gerou um texto padronizado e a aluna X exclamou: "Isso aqui está muito robô, professor. Na nossa caverna, a gente não vê sombras de estátuas, a gente vê as sombras das notificações do celular". Esse comentário é a evidência material da transição para a consciência crítica.

O Registro Escrito de "*Neomitos*": A produção final resultou em uma Exposição de textos manuscritos e digitados, com capas de trabalho personalizados de acordo cada "Novo mito criado. Um dos grupos escreveu o mito da "Curupira Cibernética", que protegia a floresta de queimadas detectadas por satélites imaginários. A escrita, portanto, não foi uma tarefa imposta, mas a sedimentação de uma vivência prévia de debate e drama.

A Ressignificação do Sujeito: O Protagonismo em Fatos

A relação professor-aluno manifestou-se na redistribuição da autoridade. No debate final sobre "Justiça", eu não dei a definição. O aluno [Y], baseado na leitura de Severino e na sua vivência na periferia de Manaus, afirmou: "A justiça do livro é linda, mas a justiça da rua é cega de um jeito diferente". Ao confrontar o texto com a vida, ele não estava apenas "participando", ele estava exercendo o que Benjamin chama de experiência (*Erfahrung*).

Tabela 01- Síntese das Evidências Materiais

Etapa	**Situação Real (Fato)**	**Produção Evidenciada**
Sensibilização	Roda de conversa no pátio (devido ao calor na sala).	Relatos orais de dilemas comunitários.
Interpretação	Leitura compartilhada de Sófocles.	Mapas mentais comparando Édipo a lideranças locais.
Criação	Oficina de IA em pequenos grupos.	Neomitos (textos e roteiros).
Avaliação	Seminário de encerramento "Narrar para Existir".	Dramatizações, reflexões críticas e exposição dos "neomitos".

Fonte- O autor (2026)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As evidências colhidas ao longo desta intervenção consolidam a transição do plano teórico para a *práxis* pedagógica, configurando o desfecho de um silogismo metodológico: se o diagnóstico inicial apontou a crise da leitura e a fundamentação revelou a potência do ato de narrar, este capítulo demonstrou como tais premissas se materializaram no cotidiano de uma escola pública de Manaus sob a égide da Lei nº 14.945/2024.

A transversalidade não se apresentou como um conceito abstrato, mas como um dispositivo de mediação que permitiu a jovens de 15 a 17 anos, moradores de bairros periféricos e dependentes de um sistema de transporte público precário, perceberem que a Filosofia pulsa em suas realidades. O "fio narrativo" conectou a subjetividade desses estudantes, que relataram a "invisibilidade" e o "não-ser" nos ônibus lotados da capital amazonense, ao pensamento crítico universal sobre Alteridade e Reconhecimento. Em vez de iniciarmos pela exegese de manuais, a narrativa pessoal do "corpo cansado" serviu de porto de partida para que a turma identificasse a Filosofia na própria arquitetura e geopolítica da cidade.

Essa "vida modelada pela palavra" manifestou-se na transição das rodas de conversa para as produções autorais. O vazio entre a leitura e a escrita foi preenchido por performances

orais e pela curadoria crítica de *neomitos* produzidos via Inteligência Artificial. Ao "hackearem" a ferramenta tecnológica para inserir elementos da cultura local, como a Serpente do Rio Negro, e confrontarem o Mito de Prometeu com o controle de dados digitais, os alunos provaram que o conhecimento é um tecido sem costuras. Eles deixaram de ser consumidores passivos para se tornarem curadores da própria cultura, articulando a ética ambiental e a responsabilidade sistêmica através do imperativo moral.

A execução do fluxograma metodológico confirmou que a Filosofia preserva sua força formativa mesmo diante dos desafios instrumentais do Novo Ensino Médio. A superação da apatia intelectual não dependeu de técnicas artificiais, mas da restauração da experiência dialógica. As produções tangíveis, dramatizações, roteiros e reflexões críticas, permanecem como testemunhos de que, quando a escola oferece o espaço para o protagonismo narrativo, o estudante assume a autoridade sobre seu próprio dizer, reconhecendo-se, finalmente, como sujeito que narra para existir.

A sistematização dos resultados obtidos durante as intervenções não se restringe a uma métrica quantitativa, mas busca capturar o deslocamento subjetivo dos estudantes no processo de apropriação do saber filosófico. Para conferir inteligibilidade a esse movimento, as ações em sala de aula foram organizadas em três categorias fundamentais que demonstram a transição da passividade receptiva para a autoria existencial.

A primeira categoria, o Envolvimento, manifestou-se como uma ruptura com a apatia característica do modelo conteudista. O indicador mais contundente não foi o silêncio, mas o ruído produtivo: o interesse espontâneo que emergiu após a narração do Mito da Caverna. Quando os alunos solicitaram a releitura do texto de Platão, o que estava em jogo não era a memorização da alegoria, mas o desejo de decifrar as "próprias correntes". O aumento das intervenções orais provou que o *storytelling* agiu como um dispositivo de ativação do pensamento, onde a filosofia deixou de ser um objeto distante para se tornar uma necessidade de elucidação do presente.

Esse engajamento abriu caminho para a Escuta Sensível, categoria essencial para a constituição da comunidade de investigação. No ambiente escolar, frequentemente marcado pela fragmentação e pelo conflito, a roda de histórias estabeleceu uma ética da hospitalidade. A evidência colhida, o reconhecimento da dor ou da trajetória do colega na fala de um par, sinaliza que a narrativa literária e mítica mediou a identificação empática. Ao dizer "eu já passei por algo parecido", o estudante opera uma síntese entre a sua facticidade e a alteridade,

provando que a Filosofia, antes de ser um sistema lógico, é um exercício de reconhecimento humano.

Finalmente, o processo culminou na Autoria Filosófica, onde a "leitura do mundo" encontrou sua expressão formal. A produção escrita abandonou o tom impessoal e protocolar para assumir a primeira pessoa do singular. A evidência material desse estágio foi a capacidade dos discentes de habitarem os conceitos: ao escreverem "eu também me senti preso", os alunos não estavam apenas resumindo Platão, mas realizando uma reconstrução simbólica de suas experiências. Essa ancoragem do conceito na subjetividade é o que define a eficácia da intervenção; é o momento em que a palavra narrada se torna a ferramenta com a qual o sujeito esculpe sua própria existência.

A Tabela a seguir, detalha os indicadores e as evidências materiais que sustentam esta análise:

Tabela 02- Ações em sala de aula/ Resultados

Categoria	**Indicadores Observáveis**	**Exemplos / Evidências Coletadas**
1. Envolvimento	Ruptura com a apatia; curiosidade epistemológica; solicitações espontâneas de aprofundamento textual.	No debate sobre o Mito da Caverna, os alunos interromperam a exposição para questionar se os algoritmos das redes sociais eram as "novas correntes". Houve solicitação de releitura de passagens de Platão para fundamentar críticas ao controle digital.
2. Escuta Sensível	Reconhecimento da alteridade; acolhimento do relato do par; vinculação	Durante a roda sobre Alteridade e Transporte Público, uma aluna descreveu o sentimento de

Categoria	Indicadores Observáveis	Exemplos / Evidências Coletadas
	entre a história do outro e a própria facticidade.	"invisibilidade" no ônibus. Outros estudantes retomaram a fala dela para explicar como se sentiam "objetos" e não "sujeitos" no trajeto para a escola, gerando uma ética de hospitalidade no debate.
3. Interdisciplinaridade Prática	Capacidade de costurar conceitos de áreas distintas (Física, Sociologia, Biologia) a partir do disparador narrativo.	Ao analisarem Prometeu e o "Homem que Plantava Árvores", os alunos articularam a Segunda Lei da Termodinâmica (entropia) com o Imperativo Categórico de Kant, concluindo que a ação ética é o que organiza o caos social e ambiental.
4. Autoria e Protagonismo	Produção de registros (orais, escritos ou tecnológicos) com marcas de subjetividade e crítica à técnica.	A criação dos *Neomitos* com auxílio da IA. Os alunos "hackearam" a ferramenta ao inserirem a Serpente do Rio Negro e inúmeros mitos, lendas e gírias locais nos prompts, rejeitando o texto genérico da máquina para afirmarem sua identidade amazônica e autoria sobre o dizer.

Fonte: O autor (2026)

REFERÊNCIAS

ANDERSEN, Hans Christian. **Contos de Andersen**. Tradução de Heloisa Jahn. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1995.

ARENDT, Hannah. **A condição humana.** Tradução de Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

ARENDT, Hannah. **A vida do espírito: o pensar, o querer, o julgar**. Tradução de Cesar Augusto de Almeida, Antonio Abranches e Helena Martins. 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022

ARENDT, Hannah. **Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal**. Tradução de José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro.** Tradução de Mauro W. Barbosa. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007. (Coleção Debates).

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco.** Tradução de Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da versão inglesa de W. D. Ross. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Coleção Os Pensadores).

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura.** (Obras escolhidas; v. 1). Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. Brasiliense: São Paulo, 1987.

BENJAMIN, Walter. **O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov**. In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221. (Obras escolhidas, v. 1).

BORTOLAZZO, S. F. ***Storytelling*: entre usos, benefícios e aprendizagens**. Ensino Em Re-Vista, 31(Contínua), 1-24. https://doi.org/10.14393/ER-v31e2024-33. 2024.

BRANDAO, Helena Hatsue Nagamine e MICHELETTI, Guaraciaba. **Teoria e pratica da leitura. Aprender e Ensinar Com Textos Didaticos e Paradidaticos**. Tradução . São Paulo: Cortez, 1997

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 02 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 1.ª a 4.ª série – Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997. v.1.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio, volume 4 – Ciências Humanas e suas Tecnologias**. ETHICA RIO DE JANEIRO, V.13. 1997.

CAMUS, Albert. **O homem revoltado**. Tradução de Valerie Rumjanek. 11. ed. Rio de Janeiro: Record, 2017

CAMUS, Albert. **O mito de Sísifo**. Tradução de Ari Roitman e Paulina Watch. Rio de Janeiro: Record, 2019.

CAMUS, Albert. **O mito de Sísifo: ensaio sobre o absurdo.** Tradução de Ari Roitman e Paulina Watch. Rio de Janeiro: Record, 2021.

DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido.** Tradução de Luiz Roberto Salinas Fortes. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1974.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DESCARTES, René. **Meditações Metafísicas**. Tradução de J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. (Coleção Os Pensadores).

DESCARTES, René. **Meditações sobre Filosofia Primeira**. Tradução de J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. São Paulo: Abril Cultural, 2004. (Coleção Os Pensadores).

ÉSQUILO. **Prometeu acorrentado**. Tradução de Trajano Vieira. São Paulo: Perspectiva, 2007. (Coleção Signos).

FILME (Curta-metragem) **ILHA das Flores.** Direção: Jorge Furtado. Produção: Giba Assis Brasil e Nora Goulart. Porto Alegre: Casa de Cinema de Porto Alegre, 1989. 1 videocassete (13 min), son., color. Disponível em: [inserir link se acessado via YouTube ou porta de vídeos]. Acesso em: [dia mês ano].

Freire, Paulo, 1921. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam** / Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4)

FREIRE, Paulo, 1921-1997 **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam** / Paulo Freire. – 52. ed. – São Paulo: Cortez, 2021

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Paulo Freire. 65.ed – Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GALLO, S. **A Filosofia e seu ensino: Conceito e Transversalidade**. ETHICA, RIO DE JANEIRO, V.13, N.1, P.17-35, 2006.

GALLO, S. **A Filosofia na Escola: Teoria e Prática**. São Paulo: Ed. Moderna, 2002.

GALLO, Silvio. **Filosofia na escola: dialogando com o ensino médio**. Campinas: Autores Associados, 2006.

GALLO, Silvio. **Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio**. Campinas – São Paulo: Papirus, 2012.

GALLO, Silvio. **Pedagogia da Transgressão: Ensaios de Filosofia da Educação.** Campinas: Autores Associados, 2003.

GELAMO, Rodrigo Pelloso; FARIA, Ricardo de Macedo de. **Filosofia: Experiência e Pensamento.** 1. ed. São Paulo: Scipione, 2020.

GEMINI. **Resposta a solicitação de elaboração de parábola sobre o Mito de Prometeu e a Tecnologia.** [S. l.]: Google, 10 de Nov. 2025. Disponível em: https://gemini.google.com/. Acesso em:10 Nov. 2025.

GIGLIO, Kamil. **Como incorporar o *storytelling* na sua sala de aula**, 2017. Disponível em h ps://kamilgiglio.blogspot.com/2017/07/Html?m=1. Acesso: 13 nov. 2024.

GIONO, Jean. **O homem que plantava árvores**. Tradução de Fernando Sabino. Rio de Janeiro: Rocco, 1989.

GUIMARÃES, Maria Aparecida; et al. ***Storytelling* aliado às tecnologias digitais na educação.** Revista Arace, v. 3, n. 3, p. 1-15, 2025. Disponível em: https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/5024. Acesso em: 10 ago. 2025.

GUIMARÃES, Rafael et al. **Cultura narrativa na escola: A influência do *storytelling* na aprendizagem.** Revista aracê, São José dos Pinhais, v.7, n.5, p.23685-23693, 2025.

HATOUM, Milton. **Cinzas do Norte**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

HATOUM, Milton. **Dois irmãos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

HATOUM, Milton. **Um solitário à espreguiçadeira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016

HESÍODO. Teogonia: **A origem dos deuses**. Tradução de Jaa Torrano. São Paulo: Iluminuras, 2002.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimenro**: a gramática moral dos conflitos sociais; traducáo de Luiz Repa. - Sao Paulo: Ed. 34, 2003

JECUPÉ, Kaka Werá. **A Terra dos Mil Povos: História Indígena do Brasil contada por um Índio.** São Paulo: Peirópolis, 1998.

JONAS, Hans. **O Princípio Responsabilidade: ensaio de uma ética para uma civilização tecnológica.** Rio de Janeiro: PUC Rio, 2006.

KAFKA, Franz. **A metamorfose**. Tradução de Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1997

KAFKA, Franz. **Um médico rural.** Tradução de Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes.** Tradução de Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, 2007. (Coleção Textos Filosóficos).

KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta: Que é "Esclarecimento"? In: Textos Seletos.** Tradução de Raimundo Vier e Floriano de Sousa Fernandes. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

KANT, Immanuel. **Textos seletos**. Tradução de Floriano de Sousa Fernandes. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

LIMA, M. A. **Narrativas e Educação: caminhos para a formação crítica.** Educação em Revista, v. 31, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.14393/ER-v31e2024-33.

Links de Acesso: **canva.com** | **capcut.com**

LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do mundo.** Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade clandestina.** Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LOURES, Bárbara de Almeida Hoffmann Rocha. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**. São Paulo, v.7.n.5. Maio. 2021.

MADDALENA, Tânia; SANTOS, Vanderlei. **Narrativas digitais na formação docente: leitura, escrita e letramento digital.** Revista Educação em Foco, v. 22, n. 39, p. 239-258, 2019.Disponívelem:https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/vie/5812. Acesso em: 10 ago. 2025.

MCKEE, Robert. **Story: substância, estrutura, estilo e os princípios da escrita de roteiros**. Tradução de Chico Marés. Curitiba: Arte & Letra, 2006.

MENEZES, Luiz Maurício Bentim da Rocha. **A função do mito em Platão.** In: SILVA, Francisco Jozivan Guedes da; MENEZES, Luiz Maurício Bentim da Rocha (orgs.). A função do mito em Platão. Ponta Grossa: Atena Editora, 2019. p. 1-15. DOI: 10.22533/at.ed.1761912111. Disponível em: https://atenaeditora.com.br/catalogo/post/a-funcao-do-mito-em-platao. Acesso em: 10 ago. 2025.

MÚSICA (Exemplos mais comuns de Zé Ramalho para "estranhamento social") RAMALHO, Zé. **Admirável Gado Novo**. In: 20 Anos de Antologia Acústica. Rio de Janeiro: BMG, 1996. 1 CD. Faixa 1.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim Falou Zaratustra**. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

NIMUENDAJÚ, Curt. **Os Timbira: etnografia de um grupo indígena do Brasil Central.** São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

NUNES, Benedito. **Filosofia e Literatura**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000

NUNES, Benedito. **Hermenêutica e Poesia: o pensamento poético.** Maria José Campos (Org.). 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

NUNES, Benedito. **Introdução à filosofia da arte.** São Paulo: Ática, 1989. (Fonte para a maturação do pensamento através da forma estética/escrita).

NUNES, Benedito. **O tempo na narrativa**. São Paulo: Ática, 1988. (Fonte para a discussão sobre narrativa, tempo e sentido).

OVÍDIO, Publius Ovidius Naso. **Metamorfoses**. Tradução, introdução e notas de Raimundo Carvalho. São Paulo: Editora 34, 2017.

PLATÃO. **A República.** Tradução de Maria Helena da Rocha Pereira. 9. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

PLATÃO. **Apologia de Sócrates.** Tradução de Maria Lacerda Souza. São Paulo: Nova Cultural, 1999. (Coleção Os Pensadores).

PLATÃO. **Protágoras.** Tradução de Carlos Alberto Nunes. Belém: EDUFPA, 2002.

PORTAL EDUCAPES. **Relatos de experiência: o uso do *storytelling* na escola pública**. Disponível em: http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/571084.

RAWLS, John. Uma Teoria da Justiça. Trad. Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Título original: A Theory of Justice).

SANGALI, Rosiane da Silva; BOERES, Maria C. S.; CATABRIGA, Lúcia. **Relato de experiência do uso de *storytelling* como metodologia de aprendizagem ativa.** RENOTE, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 33–45, 2025. DOI: 10.22456/1679-1916.144967.

SARTRE, Jean-Paul. **O existencialismo é um humanismo**. Tradução de Vergílio Ferreira. Petrópolis: Vozes, 2014.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SHEAFER, Tammy. ***Using digital storytelling to teach psychology: Effects on student learning and engagement****. Psychology Learning & Teaching,* v. 16, n. 3, p. 1-15, 2017. Disponível em: https://doi.org/10.1177/1475725716685537. Acesso em: 10 ago. 2025.

SILVA, J. R. ***Storytelling* e o ensino de Filosofia: mediações narrativas no Ensino Médio.** Revista Diálogos, v. 11, n. 58, 2025. DOI: 10.36238/2359-5787.2025.V11N58.1558.

SMOLE, Kátia Stocco; DINIZ, Maria Ignez (Org.). **Ler, escrever e resolver problemas: habilidades básicas para aprender Matemática.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

SÓFOCLES. **Édipo Rei.** Tradução de Mário da Gama Kury. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

VASCONCELOS, Evaldo; CARDOSO, Rayanne; MENEZES, Malu; REGINA, Izabelle; MOTTER, Geovan. Maramunhã – **Uma Lenda Manaus**. Manuas. Nona Arte Produtora, 2022.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia.** São Paulo: Cosac & Naify, 2002

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. Tradução de José Cipolla Neto et al. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WILWERT, Eliane; et al. **O uso da contação de histórias no ensino fundamental: uma revisão sistemática.** Cadernos de Educação, Pelotas, v. 59, p. 1-24, 2021. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/15915. Acesso em: 10 ago. 2025.

YANG, Yu-Fen; WU, Wan-Chi Ivy. ***Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study.*** Smart Learning Environments, v. 1, n. 6, p. 1-14, 2014. Disponível em: https://slejournal.springeropen.com/articles/10.1186/s40561-014-0006-3. Acesso em: 10 ago. 2025.

ANEXOS

ANEXO A

OFICINA DE STORYTELLING PARA ESTUDANTES DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM

INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - IFCHS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA – PROF-FILO

OCILEY LOPES BATISTA

OFICINA DE STORYTELLING PARA ESTUDANTES DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO

MANAUS/ AM

2026

OCILEY LOPES BATISTA

OFICINA DE STORYTELLING PARA ESTUDANTES DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de Filosofia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Filosofia, sob a orientação do professor Dr. Nelson Matos de Noronha. Coorientador: Professor Dr. Márcio Jesus Vieira Bernardo.

Linha de Pesquisa: Práticas de ensino de Filosofia.

MANAUS/ AM

2026

DEDICATÓRIA

Dedico esta obra:

Aos meus alunos da escola pública, a quem este material se destina e por quem ele ganhou vida. Que cada oficina descrita nestas páginas seja um convite para que descubram o poder da vossa própria voz e a urgência de narrarem as vossas próprias histórias.

Aos que resistem à crise do tempo e ainda acreditam na beleza de partilhar experiências. Dedico este roteiro de oficinas à comunidade escolar, como um manifesto de que a sala de aula pode ser, sim, um espaço de partilha, escuta e emancipação

À memória de meu pai, Seu Chibezão, que me ensinou a arte de narrar e me ensinou a urgência de educar para a existência.

AGRADECIMENTOS

A conclusão desta jornada acadêmica não é o reflexo de um esforço isolado, mas o resultado do amparo, do incentivo e do amor de muitos que caminharam ao meu lado, dividindo os silêncios da escrita e as alegrias de cada linha conquistada.

A minha querida **Familia Lopes**, que compartilharam comigo as raízes e a história de nossa linhagem, e pela união, pelo afeto compartilhado e por representarem o verdadeiro significado de comunidade e paraíso afetivo.

Ao meu orientador, **Professor Dr. Nelson Matos de Noronha**, pela paciência generosa, pelas leituras críticas e pelo direcionamento seguro que lapidou esta investigação, transformando minhas inquietações em rigor filosófico.

Ao meu coorientador, **Professor Dr. Márcio Jesus Vieira Bernardo**, pelo acompanhamento atento, pelas contribuições teóricas valiosas e pelo incentivo constante ao longo deste processo.

Aos membros da **Comissão de Avaliação da Defesa**, pelas críticas construtivas, sugestões e observações generosas que enriqueceram substancialmente a versão final deste texto, elevando a qualidade desta pesquisa.

À **Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM)**, pelo apoio financeiro e pelo fomento indispensável para a viabilidade e o desenvolvimento desta pesquisa científica em nossa região.

À **Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPESP)** e à **Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Filosofia (PROF-FILO)**, pelo suporte institucional, pela eficiência na condução das etapas acadêmicas e por assegurarem um ambiente de excelência para a nossa qualificação.

À **Universidade Federal do Amazonas (UFAM)**, pelo espaço de debate, crescimento intelectual e compromisso com o Ensino de Filosofia.

Aos **Gestores da minha escola**, pela sensibilidade pedagógica, compreensão e por abrirem as portas da instituição, permitindo o suporte e a abertura de espaços para a aplicação experimental e refinamento das oficinas pedagógicas descritas no neste trabalho, viabilizando uma ponte real entre a teoria acadêmica e o chão da escola pública.

Aos meus queridos **alunos**, que foram a verdadeira razão e a alma deste trabalho. Agradeço pela confiança, pela entrega nas oficinas e pela coragem de partilharem as suas vozes, tornando viva e pulsante a proposta pedagógica sistematizada nessa **Oficina**, provando que narrar é, fundamentalmente, um ato de resistência e existência.

A todos que, direta ou indiretamente, estenderam a mão, ouviram minhas ideias ou simplesmente torceram por mim no silêncio de seus corações, o meu mais sincero e eterno agradecimento.

"Antes da letra, houve a voz. Antes do conceito, houve a vida. Que as páginas deste anexo sirvam como pontes para que os jovens narrem o mundo e passem a existir nele."

— Autoria própria (Inspirado em Benedito Nunes)

RESUMO

Esta proposta detalha a Oficina de Contação de Histórias (*storytelling*) para estudantes de Filosofia no Ensino Médio, configurada como o produto educacional "Narrativas do Pensar: *Storytelling* e Filosofia na Escola", resultante de uma pesquisa-ação voltada à superação das barreiras de leitura e escrita na rede pública de Manaus. O trabalho promove o gesto de narrar como um "exercício de si" e mediação pedagógica propedêutica, estruturando uma "escada da experiência" para a transição assistida entre a oralidade sensível (vivência cotidiana) e o *logos* conceitual rigoroso. Teoricamente, a oficina opera uma articulação transversal entre a "oficina de conceitos" de Silvio Gallo, o "esteticismo da palavra" e a dimensão interpretativa de Benedito Nunes, as reflexões de Helena Brandão e Guaraciaba Micheletti sobre a circulação de textos, e o diagnóstico de Walter Benjamin acerca da "crise da experiência" (*Erfahrung* versus *Erlebnis*). O desenho metodológico organiza-se em um arranjo temporal trimestral de 12 semanas (24 horas), distribuído em unidades de ensino-aprendizagem que abrangem a teoria do conhecimento em Platão (Alegoria da Caverna), a ética da ação em Jean Giono (O Homem que Plantava Árvores), e a liberdade radical em Jean-Paul Sartre (O Existencialismo é um Humanismo), além de contrapor a menoridade e o conformismo por meio do nexo dialético entre Immanuel Kant (*Sapere Aude*), Hannah Arendt (Banalidade do Mal) e Hans Christian Andersen (A Roupa Nova do Rei). A dinâmica pedagógica integra um ecossistema digital composto por plataformas multimodais e ferramentas de Inteligência Artificial para a recriação de *neomitos* e a problematização de dilemas ético-políticos contemporâneos (como bolhas digitais, racismo estrutural e sustentabilidade amazônica). A avaliação educacional assume um caráter contínuo e formativo, materializado em instrumentos de autoria discente como diários filosóficos, podcasts (Tribunal Filosófico) e mapas mentais ilustrados. Conclui-se que o dispositivo narrativo atua como ferramenta de resistência epistêmica e justiça curricular, assegurando os direitos de aprendizagem, o protagonismo juvenil e o desenvolvimento de competências críticas e cidadãs em estrito alinhamento com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CEB nº 2/2024 e Lei nº 14.945/2024).

Palavras-chave: *Storytelling*. Narrar. Formação Crítica. Dinâmica pedagógica. Protagonismo Juvenil.

APRESENTAÇÃO

Este Produto Educacional é o coroamento de um percurso de investigação-ação que buscou enfrentar um dos maiores desafios do ensino contemporâneo: a apatia intelectual e a crise de leitura no Ensino Médio. Elaborado como parte integrante da dissertação "Narrar para Existir: Práticas de *storytelling* como experiência filosófica na formação crítica do sujeito", este guia metodológico não nasce de abstrações teóricas isoladas, mas das tensões, dos silêncios e das descobertas vivenciadas em salas de aula da rede pública de Manaus, no Amazonas.

A proposta aqui apresentada fundamenta-se na convicção de que a Filosofia, para ser significativa, precisa ser acontecimento. No contexto da Lei nº 14.945/2024, que reestrutura o Ensino Médio e exige uma formação integral e crítica, o *storytelling* (contação de histórias) emerge não como um recurso lúdico acessório, mas como um dispositivo de mediação filosófica. O objetivo é transformar a sala de aula em uma "oficina de conceitos" (Gallo, 2012), onde a narrativa serve de ponte entre o rigor da tradição clássica e a facticidade dos estudantes.

Ao longo deste material, o professor encontrará estratégias para deslocar o ensino do modelo puramente mnemônico para uma estética da existência. Através do uso de mitos ancestrais, como a Serpente do Rio Negro, e de ferramentas contemporâneas, como a Inteligência Artificial, este guia propõe um itinerário que valoriza a escuta poética (Nunes, 2011) e a autoria.

Este guia foi pensado para o docente que atua em contextos de vulnerabilidade e resistência, onde o transporte público precário, a invisibilidade social e a saturação digital são as "correntes" da caverna moderna. Ao oferecer percursos que utilizam desde o curta-metragem Ilha das Flores até a lírica de Zé Ramalho, esperamos instrumentalizar o colega professor para que ele possa mediar o encontro do aluno com o seu próprio dizer. Afinal, em um mundo que tenta silenciar subjetividades, narrar é, essencialmente, um ato de resistência e de existência.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO…….....105

2 O LIVRO- NARRATIVAS DO PENSAR: STORYTELLING E FILOSOFIA NA ESCOLA…….....…….....106

2.1. O Gesto de Narrar como Experiência Filosófica……..…….....106

2.2. Fundamentação: Da Crise da Experiência à Transversalidade…….....108

2.3. A Intencionalidade Pedagógica e Direitos de Aprendizagem…….…….....110

3 A INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA: OBJETIVOS E DIREITOS DE APRENDIZAGEM EM PERSPECTIVA……..…112

4 CONTEÚDOS DE ENSINO.....114

4.1 Ecossistema Digital de Mediação: Plataformas e Funcionalidades.....118

5 METODOLOGIA E ABORDAGEM PEDAGÓGICA…….....119

6 PROJETO DE INTEGRAÇÃO INTERDISCIPLINAR…….....….....122

6.1 O Sujeito e o Planeta – Narrativas de Sustentabilidade... 123

7 ARRANJOS TEMPORAIS (CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES).....125

8 AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO.....127

9 O CURRÍCULO E A PROPOSTA PEDAGÓGICA INSTITUCIONAL…….....…128

10 APRESENTAÇÃO DA OFICINA.....129

10.1 Objetivos de aprendizagem.....131

10.2 Competências e habilidades da prática de storytelling.....132

11 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES EM SALA DE AULA.....133

11.1 A Vivência da Caverna: Entre Sombras Digitais e Verdades Familiares.....140

11.2 O Homem que Plantava Árvores: Ética e Sustentabilidade.....142

11.3 O Dilema de Sartre: Escolha e Projeto de Vida.....143

12 HABILIDADES INDIVIDUAIS A SEREM DESENVOLVIDAS PELOS ESTUDANTES.....146

12.1 Narrativas Literárias como Disparadores: Clarice Lispector e Milton Hatoum....146

12.2 Filosofia em um conto.....149

13 REFLEXÕES FILOSÓFICAS.....154

14 RECRIANDO UM MITO COM BASE EM UM PROBLEMA ÉTICO ATUAL.....162

CONIDERAÇÃO FINAL.....164

REFERENCIAS.....165

1 INTRODUÇÃO

A presente proposta detalha a Oficina de s*torytelling* para estudantes de Filosofia no Ensino Médio, concebida como um produto educacional de aplicação prática resultante de uma pesquisa-ação que buscou reconfigurar a experiência de ensino-aprendizagem. Sua finalidade precípua foi contribuir para a superação das históricas dificuldades de leitura e escrita enfrentadas pelos jovens na rede pública de Manaus, estabelecendo um espaço de mediação sensível onde a narrativa atuou como ponte para o pensamento conceitual rigoroso.

Esta abordagem não se deu como um ajuntamento aleatório de textos, mas fundamentou-se em um diálogo teórico robusto e em uma curadoria intencional. Ancorou-se na perspectiva de Silvio Gallo sobre a Filosofia como prática de problematização e criação de conceitos, na reflexão de Benedito Nunes acerca da dimensão interpretativa da leitura, e nas contribuições de Helena Brandão & Micheletti e Walter Benjamin. Ao integrar esses autores, a oficina reconheceu que o filosofar é indissociável da capacidade de narrar e ouvir, transformando o ato de ler em uma experiência de alteridade e autoconhecimento.

A metodologia estruturou-se através de uma curadoria atenta aos detalhes, selecionando textos disparadores cujas edições e traduções foram escolhidas para garantir a precisão terminológica sem perder a fluidez narrativa. O percurso abrangeu desde o pensamento clássico de Platão (A República, Livro VII) e o existencialismo de Jean-Paul Sartre (O Existencialismo é um Humanismo), a literatura humanista de Jean Giono (O Homem que Plantava Árvores) e inúmeros Mitos, tanto Amazônico quanto a nível mundial.

Cada escolha visou provocar debates que emergissem da identificação dos estudantes com dilemas éticos, políticos e existenciais presentes em suas histórias pessoais, como a invisibilidade no transporte público local ou os segredos familiares, permitindo que temas como liberdade e responsabilidade social fossem internalizados e reconstruídos.

É importante ressaltar que este modelo pedagógico está em consonância com a Resolução CNE/CEB nº 2/2024 e com a Lei nº 14.945/2024. A proposta atendeu ao compromisso de uma formação integral, valorizando a autonomia intelectual dentro da Formação Geral Básica. Ao promover a transversalidade entre a Filosofia, a Literatura e as vivências sociais amazônicas, a oficina respondeu à necessidade de um currículo que dialogue com a realidade contemporânea, preparando os jovens para os desafios práticos da sociedade.

2 O LIVRO - NARRATIVAS DO PENSAR: *STORYTELLING* E FILOSOFIA NA ESCOLA

O livro-guia nasce da urgência de ressignificar o ensino de Filosofia na Educação Básica, deslocando o conceito filosófico do "objeto de museu" para transformá-lo em uma ferramenta viva de sobrevivência e reflexão crítica. A obra "Narrativas do Pensar" propõe o uso estruturado do *storytelling* (contação de histórias) não apenas como um recurso lúdico, mas como um dispositivo de experiência capaz de mediar o encontro entre a abstração teórica e a vivência concreta do estudante.

Fundamentada na "crise da experiência" diagnosticada por Walter Benjamin e na "transversalidade" de Silvio Gallo, esta proposta busca superar a fragmentação do saber contemporâneo através da recuperação da narrativa como elo entre o passado e o presente.

O objetivo central é favorecer a constituição de sujeitos autônomos que, ao narrarem suas próprias histórias em diálogo com a tradição filosófica, deixam de ser meros espectadores de ideias alheias para se tornarem "artesãos de seus próprios conceitos".

Ao longo destas páginas, o professor encontrará um percurso metodológico que utiliza o mito, o cinema, a literatura e a inteligência artificial como pontes cognitivas e afetivas.

Em última instância, "Narrativas do Pensar" reafirma que filosofar é um exercício de escuta e tradução do vivido, provando que narrar é o gesto primordial de existir criticamente no mundo.

2.1. O Gesto de Narrar como Experiência Filosófica

O gesto de narrar, no contexto do projeto Narrativas do Pensar, transcende a mera transmissão de informações ou o entretenimento lúdico. Ele é compreendido aqui como um "exercício de si", uma prática onde o estudante deixa de ser um receptor passivo de teorias para se tornar um artesão de sentidos. Ao transformar conceitos abstratos em narrativas vivas, o aluno realiza uma experiência filosófica genuína: ele "pensa o que vive e vive o que pensa".

Narrar é, portanto, um ato de resistência contra a automatização do pensamento, permitindo que o jovem organize o caos da experiência cotidiana através da estrutura do mito, do conto e do *storytelling*, transformando o "eu" em um personagem capaz de dialogar criticamente com o mundo e com a tradição filosófica.

Para que o conceito de "narrar como exercício de si" se materialize no livro "Narrativas do Pensar", é preciso estabelecer um método claro ou passos práticos (o "Caminho do Artesão de Sentidos") que devem compor a estrutura metodológica do produto educacional:

Passo 1: A Sensibilização e a Escuta do Caos

Antes de criar, o aluno precisa aprender a olhar. Este passo foca em identificar as "fendas" na rotina onde a filosofia se esconde.

Ação: O professor apresenta um dilema filosófico (ex: a liberdade em Sartre ou a justiça em Platão) conectado a um elemento do cotidiano (redes sociais, dilemas familiares, o território amazônico).

Objetivo: Despertar o espanto (*thauma*). O aluno é convidado a identificar em sua vida uma experiência que "clame" por uma explicação que a informação técnica não supre.

Passo 2: A Desconstrução pelo *storytelling* (O Uso de Dispositivos)

Ação: Uso de arquétipos, estruturas de contos ou o auxílio de Inteligências Artificial para "provocar" o imaginário. Não se trata de pedir para a IA escrever por ele, mas de usá-la como um "espelho crítico" ou um "oráculo" que devolve perguntas.

Objetivo: Transformar o conceito abstrato em um cenário, um personagem ou um conflito. Se a liberdade é o tema, como ela se veste? Onde ela mora na Manaus contemporânea?

Passo 3: O Ciclo de Criação: Do "Eu" ao Personagem

Ação: O estudante escreve/narra sua história colocando-se como protagonista ou mediador de um conflito filosófico. Ele deve organizar o "caos" das suas emoções e opiniões dentro de uma estrutura narrativa (Início, Conflito, Resolução/Aporia).

Objetivo: Ao narrar, o aluno se distancia da própria dor ou dúvida para observá-la como um objeto de estudo. É o "pensar o que vive".

Passo 4: O Diálogo com a Tradição (A Colisão de Narrativas)

Ação: O professor promove o encontro entre a narrativa criada pelo aluno e o texto filosófico clássico. Como o personagem do aluno responderia às provocações de Sêneca ou de um mito indígena?

Objetivo: Gerar a transversalidade. O aluno percebe que sua história pessoal é parte da grande narrativa da humanidade.

Passo 5: A Partilha e a Validação da Experiência

Ação: Criação de um espaço de partilha, o "Círculo de Narrativas" ou o "Festival de s*torytelling* Filosófico".

Objetivo: Combater a "crise da experiência" de Benjamin. Ao ouvir a narrativa do colega, o estudante exercita a alteridade e percebe que o pensamento é uma construção coletiva. A experiência individual torna-se patrimônio comum da turma.

2.2. Fundamentação: Da Crise da Experiência à Transversalidade

A base teórica do livro sustenta-se no diagnóstico de Walter Benjamin sobre a "crise da experiência" (empréstimo da *Erfahrung*), onde a modernidade, saturada de informações instantâneas, perdeu a capacidade de trocar experiências profundas e comunitárias. Para enfrentar esse esvaziamento, recorremos à "Filosofia da Transversalidade" de Silvio Gallo. A proposta é que a Filosofia não se feche em si mesma, mas atravesse os saberes e as vivências dos estudantes por meio do *storytelling*.

Ao criar conexões entre os grandes dilemas da humanidade (como a ética de Sartre ou a política de Platão) e as narrativas contemporâneas, incluindo o uso da Inteligência Artificial e da cultura pop, o livro promove um ensino que não apenas informa, mas que "atravessa" o sujeito, produzindo novos conceitos e sentidos para a sua própria realidade.

Para desenvolver os passos que concretizam essa fundamentação teórica (da Crise da Experiência à Transversalidade) dentro do corpo do livro, é preciso transformar o conceito filosófico em uma metodologia de ensino.

Aqui estão os passos detalhados para que o livro guie o professor e o aluno nessa travessia:

Passo 1: O Diagnóstico do Vazio (O Confronto com a Informação)

Ação no Livro: Iniciar a atividade apresentando um "bombardeio" de informações rápidas (manchetes, trends de redes sociais ou respostas prontas de IA) sobre um tema (ex: Felicidade).

Objetivo: Criar a consciência da "crise da experiência" no aluno.

Passo 2: A Ponte Teórica (A Invasão dos Clássicos)

Ação no Livro: Apresentar o conceito (ex: A Caverna de Platão) como uma estrutura narrativa que se repete hoje.

Objetivo: Desierarquizar o saber, trazendo o filósofo para o lado do estudante.

Passo 3: A Transversalidade em Ação (O Atravessamento)

Ação no Livro: Propor que o aluno conecte o conceito filosófico a outra disciplina ou a um problema real da sua comunidade (ex: Bioética e o sistema de saúde local).

Objetivo: Romper as grades curricular. A filosofia deixa de ser uma caixa fechada e torna-se um fio que atravessa tudo.

Passo 4: A Mediação Tecnológica (IA como Espelho da Consciência)

Ação no Livro: Propor exercícios onde o aluno utiliza a IA para gerar cenários hipotéticos ("IA, crie um diálogo entre Sartre e um influenciador digital sobre a liberdade de cancelar alguém").

Objetivo: Integrar a tecnologia de forma crítica, usando-a para potencializar a criação narrativa em vez de substituí-la.

Passo 5: A Produção de Novos Sentidos (A Narrativa Final)

Ação no Livro: O aluno escreve, grava um podcast ou cria um vídeo onde ele narra como aquele conceito (Sartre, Platão) agora faz parte da sua visão de mundo.

Objetivo: Produzir a *Erfahrung* (experiência profunda). O saber foi compartilhado, transformado e agora possui um sentido comunitário.

2.3. A Intencionalidade Pedagógica e Direitos de Aprendizagem

A intencionalidade pedagógica de Narrativas do Pensar está alinhada às competências gerais da BNCC, focando no desenvolvimento da autonomia, da empatia e do pensamento crítico. O objetivo central é garantir os direitos de aprendizagem de expressar, participar e conhecer-se. Através do dispositivo narrativo, busca-se que o estudante desenvolva a habilidade de argumentar com base em evidências e conceitos, ao mesmo tempo em que exercita a escuta ativa das narrativas alheias (alteridade).

O produto não visa apenas o domínio técnico da escrita ou da fala, mas a formação de um sujeito que reconhece sua própria história como um território de investigação filosófica, capaz de ler as entrelinhas da sociedade e de intervir nela de forma ética e consciente.

Para operacionalizar a Intencionalidade Pedagógica e os Direitos de Aprendizagem no livro, o conteúdo deve ser estruturado de forma que cada objetivo da BNCC se transforme em uma etapa de ação para o aluno.

Aqui estão os passos práticos para desenvolver esses conceitos:

Passo 1: O Território da Investigação (Conhecer-se)

Ação no Livro: Propor a "Cartografia do Eu". O aluno identifica momentos de sua vida onde teve que fazer escolhas éticas ou enfrentou dilemas de identidade.

A Conexão BNCC: Trabalha a competência do Autocuidado e Autoconhecimento. O aluno entende que sua história não é banal, mas um campo de estudo filosófico legítimo.

Passo 2: O Exercício da Alteridade (Participar e Expressar)

Ação no Livro: Dinâmicas de "Troca de Máscaras Narrativas". O aluno recebe o esboço da história de um colega e deve tentar completá-la sob a perspectiva de um filósofo estudado.

A Conexão BNCC: Desenvolve a Empatia e Cooperação. A escuta ativa é treinada quando o estudante precisa suspender o seu julgamento para narrar a dor ou a alegria do outro.

Passo 3: A Argumentação Narrativa (Pensamento Crítico e Repertório)

Ação no Livro: Desafio "Conceito em Cena". O aluno deve inserir obrigatoriamente um conceito filosófico (ex: o "imperativo categórico" de Kant ou a "má fé" de Sartre) como a motivação principal de um personagem em sua história.

A Conexão BNCC: Foca na competência do Repertório Cultural e da Argumentação. O aluno não apenas cita o autor, ele demonstra o funcionamento do conceito dentro de uma trama lógica.

Passo 4: Lendo as Entrelinhas (Autonomia e Senso Estético)

Ação no Livro: "Análise de Mitos Contemporâneos". O livro propõe a análise de peças publicitárias ou discursos políticos como se fossem narrativas ficcionais. Quem é o herói? Quem é o vilão? Qual o valor ético está sendo vendido?

A Conexão BNCC: Estimula o Pensamento Crítico e a Comunicação. O aluno desenvolve autonomia para não ser manipulado por narrativas prontas.

Passo 5: A Intervenção Ética (Responsabilidade e Cidadania)

Ação no Livro: "Projeto de Reescrita do Real". Após identificar um problema na escola ou comunidade através do *storytelling*, o aluno deve redigir um "final alternativo" para essa situação real, propondo uma ação prática baseada na ética filosófica.

A Conexão BNCC: Culmina na competência de Responsabilidade e Cidadania. O aluno percebe que, ao mudar a narrativa, ele começa a mudar a realidade.

3 A INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA: OBJETIVOS E DIREITOS DE APRENDIZAGEM EM PERSPECTIVA

A proposta implementada teve como objetivo geral promover o ensino e a aprendizagem de Filosofia no Ensino Médio através da prática do *storytelling*, articulando, de forma orgânica, as narrativas pessoais, literárias e míticas às exigências conceituais da disciplina. Esta meta central esteve em estrita consonância com os direitos de aprendizagem estabelecidos pela Resolução CNE/CEB nº 2/2024, que preconizou uma formação integral voltada ao desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia intelectual do estudante.

Ao utilizar a narrativa como mediadora, a oficina buscou aproximar os conceitos filosóficos da realidade vivida pelos jovens, garantindo que o aprendizado não fosse apenas uma recepção passiva de conteúdos, mas uma experiência de sentido que favorecesse o protagonismo juvenil e a construção do projeto de vida, conforme as diretrizes da Lei nº 14.945/2024.

Para operacionalizar esse propósito, os objetivos específicos convergiram para o desenvolvimento de competências fundamentais de leitura crítica e produção textual, estimulando a escuta ativa e a expressão oral e escrita em um ciclo pedagógico integrado. Nesse processo, a habilidade de interpretar textos filosóficos deixou de ser um exercício técnico isolado para se tornar uma competência de produção de narrativas próprias, nas quais o estudante foi desafiado a elaborar uma argumentação fundamentada e coerente.

Essa abordagem prática permitiu a transposição de ideias abstratas para contextos atuais, como os dilemas éticos digitais e as tensões sociais vivenciadas no território amazônico, mobilizando habilidades analíticas essenciais para a compreensão da complexidade do mundo contemporâneo. Ademais, a oficina visou consolidar direitos de aprendizagem relacionados à ética e à alteridade, promovendo uma escuta sensível e o respeito à multiplicidade de vozes no espaço coletivo.

Assim sendo, a prática pedagógica aqui relatada procurou cumprir as exigências das novas DCNEM ao articular o rigor do pensamento conceitual com a densidade simbólica da linguagem, resultando em uma aprendizagem significativa que preparou o jovem para atuar de forma ética e reflexiva diante dos desafios da sociedade atual.

Ao utilizar a narrativa como mediadora, a oficina buscou aproximar os conceitos filosóficos da realidade vivida pelos estudantes, garantindo que o aprendizado não fosse apenas uma

recepção passiva de conteúdos, mas uma experiência de sentido que favorecesse o protagonismo juvenil e a construção do projeto de vida, em conformidade com as diretrizes da Lei nº 14.945/2024.

Nesse sentido, o planejamento e a execução das atividades visaram transformar o espaço da sala de aula em um território de investigação, onde o "contar histórias" atuou como o disparador para que o jovem se reconhecesse na tradição filosófica. Ao final do ciclo, observou-se que essa estratégia permitiu aos alunos não apenas compreender os textos, mas apropriar-se deles para narrar suas próprias trajetórias com maior autonomia e rigor crítico.

Para operacionalizar esse propósito, os objetivos específicos convergiram para o desenvolvimento de competências fundamentais de leitura crítica e produção textual, estimulando a escuta ativa e a expressão oral e escrita em um ciclo pedagógico que se revelou integrado. Nesse processo, a habilidade de interpretar textos filosóficos deixou de ser um exercício técnico isolado para se tornar uma competência de produção de narrativas próprias.

Ao analisar essa trajetória, percebo que o momento em que o estudante foi desafiado a elaborar uma argumentação fundamentada e coerente marcou a transição definitiva da passividade para a autoria. Essa vivência demonstrou que o rigor conceitual não exclui a subjetividade; ao contrário, a escrita autoral tem se mostrado, nesta análise, o território onde o conceito ganha vida e a argumentação se torna, de fato, uma ferramenta de intervenção no mundo.

Essa abordagem prática permitiu, no decorrer das sessões, a transposição de ideias abstratas para contextos atuais, como os dilemas éticos digitais e as tensões sociais locais observadas no cotidiano de Manaus. Ao olhar para os registros daquelas aulas, percebo que a mobilização de habilidades analíticas não foi apenas um exercício escolar, mas um passo essencial para a compreensão da complexidade do mundo contemporâneo.

A experiência demonstrou que, ao narrar o impacto das "bolhas digitais" ou da invisibilidade no transporte público, o estudante estava, de fato, ensaiando o exercício pleno da cidadania. Hoje, ao sistematizar esses dados, compreendo que a Filosofia, mediada pelo *storytelling*, tem o poder de transformar a indignação subjetiva em crítica fundamentada, consolidando-se como uma ferramenta de emancipação que sobrevive ao término da oficina.

Ademais, a oficina visa consolidar direitos de aprendizagem relacionados à ética e à alteridade, promovendo uma escuta sensível e o respeito à multiplicidade de vozes no espaço

coletivo. Ao favorecer a criatividade e a criticidade, o produto educacional assegura que os estudantes desenvolvam a capacidade de problematizar o cotidiano e de criar novos sentidos a partir do diálogo com os clássicos.

4 CONTEÚDOS DE ENSINO

Os conteúdos de ensino que compuseram esta proposta foram selecionados sob rigorosos critérios de pertinência e equilíbrio, visando assegurar a coesão entre a Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos. A seleção não foi aleatória; planejei cada unidade para que o *storytelling* servisse de suporte à construção de conceitos fundamentais.

A organização das atividades obedeceu à seguinte estrutura de Unidades de Ensino-Aprendizagem, com uma correspondência direta ao arranjo temporal de duas a três sessões por bloco:

Unidade de Ensino-Aprendizagem 1: O Despertar da Visão e a Teoria do Conhecimento

Conteúdos: A Dialética Socrática; Opinião (*doxa*) vs. Ciência (*episteme*); Conhecimento sensível e conhecimento racional; A experiência do "estranhamento"; Razão, definição e conceito; A busca pela Verdade.

Texto-base: PLATÃO. A República (Livro VII: Alegoria da Caverna).

Foco Pedagógico: Utilizei o mito como dispositivo de problematização sobre as "cavernas contemporâneas" (algoritmos e notícias falsas), permitindo que os estudantes definissem, por meio da razão, o que é real e o que é sombra.

Unidade de Ensino-Aprendizagem 2: A Ética da Ação e a Condição Humana

Conteúdos: O senso comum e a consciência ética; A condição humana na modernidade; O Princípio "Responsabilidade" (Hans Jonas); Implicações éticas sobre a noção de progresso e meio ambiente; O Bem Comum.

Texto-base: GIONO, Jean. O Homem que Plantava Árvores.

Foco Pedagógico: Analisamos como a persistência individual de um narrador (Elzéard Bouffier) confronta a entropia social. O objetivo foi transpor o conceito de "dever" para a realidade local e ambiental dos estudantes.

Unidade de Ensino-Aprendizagem 3: A Liberdade e o Agir Político

Conteúdos: O Homem como animal político (Aristóteles); O Livre-arbítrio (Agostinho); O Esclarecimento (Aufklärung) em Kant; A liberdade radical e a angústia em Sartre; A banalização do mal e a responsabilidade social em Hannah Arendt.

Textos-base: SARTRE, J.P. O Existencialismo é um Humanismo; ANDERSEN, H.C. A Roupa Nova do Rei.

Foco Pedagógico: Trabalhei a liberdade não como um conceito abstrato, mas como o "peso" das escolhas cotidianas (trabalho, carreira, pressão dos pares). A narrativa de Andersen serviu para discutir a coragem de pensar por si mesmo (*Sapere Aude*).

Essa distribuição permitiu que a "oficina de conceitos" de Silvio Gallo e a "escuta narrativa" de Helena Brandão ocorressem em um ambiente que priorizou o tempo do pensamento. Ao olhar para essas unidades hoje, percebo que essa organização evitou a fragmentação curricular, assegurando que o estudante organizasse sua atividade discente de forma contínua e integrada.

O currículo, desta forma, tratou de maneira adequada os múltiplos interesses e as aspirações dos jovens, utilizando a densidade simbólica da linguagem para acolher as singularidades da periferia amazônica e garantindo que o ensino de Filosofia fosse, acima de tudo, sensível e inclusivo.

Ao analisar o trecho em que o autor descreve os prisioneiros que, desde a infância, veem apenas sombras projetadas na parede, a oficina promove uma investigação sobre as ilusões contemporâneas e a superação do senso comum. Essa base epistemológica é integrada à ética da ação por meio da obra de Jean Giono, "O Homem que Plantava Árvores", cuja narrativa sobre um homem simples que transforma um deserto em uma "terra da promessa" permite discutir a persistência e a condição humana sob uma ótica admirável e propositiva.

Para consolidar a reflexão sobre a autonomia, recorre-se a Jean-Paul Sartre em "O Existencialismo é um Humanismo", focando na premissa de que o homem está "condenado a ser livre" e é integralmente responsável por suas escolhas. Essa articulação garante que os conteúdos não sejam meros fragmentos históricos, mas ferramentas para o desenvolvimento das competências e habilidades de argumentação, leitura crítica e intervenção social.

A distribuição das atividades ao longo da intervenção foi planejada para evitar a fragmentação curricular, assegurando que o estudante pudesse organizar sua atividade discente de forma contínua. O desenho metodológico reservou tempos e espaços específicos para o diagnóstico, a fundamentação e a criação, reconhecendo a heterogeneidade das condições sociais dos estudantes da rede pública de Manaus.

Abaixo, apresento a Tabela de Correspondências Metodológicas, que detalha o encadeamento das sessões, os tempos de execução e os critérios de transição:

Tabela 01- Planejamento de Atividades e Fluxo de Avaliação

Semana / Sessão	**Atividade de Ensino-Aprendizagem**	**Tempo Estimado**	**Instrumento de Avaliação**	**Critério de Passagem (Transição)**
Sessão 1	Sensibilização: Exibição de Ilha das Flores e audição de Zé Ramalho.	100 min	Roda de Conversa e Registro de "Estranhamento".	Identificação de problemas sociais reais pelos alunos.
Sessão 2	Narrativas Pessoais: Dinâmica "Histórias da minha vida" (Invisibilidade urbana).	100 min	Produção de texto curto (Relato de experiência).	Capacidade de converter vivência em narrativa escrita.

Semana / Sessão	Atividade de Ensino-Aprendizagem	Tempo Estimado	Instrumento de Avaliação	Critério de Passagem (Transição)
Sessão 3	Unidade 1 (Platão): *Storytelling* do Mito da Caverna e leitura dirigida.	100 min	Debate orientado: Sombras digitais vs. Verdade.	Compreensão da distinção entre Doxa e Episteme.
Sessão 4	Unidade 2 (Giono): O Homem que Plantava Árvores e Ética Ambiental.	100 min	Mapa Mental: O individual vs. O coletivo.	Articulação entre ação ética e responsabilidade social.
Sessão 5	Unidade 3 (Sartre): Dilemas da liberdade e do projeto de vida.	100 min	Carta ao "Eu do Futuro" (Projeto de Vida).	Reconhecimento da liberdade como responsabilidade subjetiva.
Sessão 6	Oficina Criativa: Mediação com IA para recriação de Neomitos.	100 min	Curadoria de Prompts	Domínio técnico-conceitual na transposição do mito.
Sessão 7-8	Produção Final: Gravação de áudios/vídeos e finalização de textos.	200 min	Produto Educacional (Dramatização).	Consolidação da autoria e autonomia intelectual.
Sessão 9	Seminário de Partilha: Apresentação para	100 min	Autoavaliação e Avaliação Coletiva.	Conclusão do ciclo e certificação da aprendizagem.

Semana / Sessão	Atividade de Ensino-Aprendizagem	Tempo Estimado	Instrumento de Avaliação	Critério de Passagem (Transição)
	a comunidade escolar.			

Fonte: O autor (2026)

4.1 Ecossistema Digital de Mediação: Plataformas e Funcionalidades

A arquitetura digital do projeto foi desenhada como uma extensão da sala de aula, visando superar as barreiras da heterogeneidade tecnológica em escolas públicas. Para evitar o uso aleatório das ferramentas, estabeleceu-se uma estrutura com objetivos claros, destacando-se a criação da Audio-Biblioteca "Vozes da Filosofia". Esta ferramenta permitiu que estudantes com dificuldades de leitura acedessem aos conteúdos através da escuta narrativa antes das aulas, garantindo que todos participassem nos debates conceituais em condições de igualdade.

No campo da produção discente, o uso de plataformas como *Canva* e *CapCut* transformou a aprendizagem num exercício de transposição estética. Os alunos foram desafiados a converter conceitos abstratos em linguagens visuais e sonoras contemporâneas, resultando na criação de "*Neomitos* Digitais". Um exemplo marcante desta prática foi a representação das sombras da Caverna de Platão através de filtros de redes sociais, onde a avaliação focou na precisão conceitual e na ética estética da produção.

Por fim, a interação foi dinamizada através de fóruns em aplicações de mensagens, como o *WhatsApp*, utilizando "perguntas disparadoras" que conectavam a filosofia ao quotidiano da periferia amazónica. Esta mediação assíncrona democratizou a palavra, permitindo que alunos mais tímidos expressassem as suas reflexões com segurança. Todo o processo foi acompanhado por uma supervisão docente rigorosa, assegurando que o ambiente digital fosse um espaço de respeito à alteridade e de exercício da cidadania crítica.

5 METODOLOGIA E ABORDAGEM PEDAGÓGICA

A intencionalidade desta proposta reside na transição assistida do imaginário para o pensamento crítico. Não se busca apenas o entretenimento, mas a utilização da narrativa como uma ferramenta propedêutica, ou seja, um conhecimento prévio que prepara o aluno para a investigação filosófica.

A intencionalidade desdobra-se em três eixos fundamentais:

Validação do Raciocínio (Lógica Formal): Através dos debates, a intenção é capacitar o estudante a identificar a estrutura dos argumentos presentes nas histórias, transformando impressões subjetivas em proposições declarativas. Busca-se que o aluno reconheça se o encadeamento dos fatos narrados possui uma validade lógica, funcionando como um exercício de "doutrina da prova".

Depuração Dialética (Modo de Conhecer): A intencionalidade visa utilizar as "forças contrárias" presentes nos conflitos das histórias para promover a lógica dialética. O objetivo é que o debate filosófico atue como um processo de depuração das contradições dos estudantes, levando-os a construir uma "verdade comum" que respeite tanto a sua identidade local quanto os princípios universais da razão.

Construção da Autonomia Narrativa (Narrar para Existir): A produção criativa final possui a intenção de transformar o aluno em autor. Ao dominar as regras e normas que o pensamento deve seguir para ser considerado verdadeiro (caráter normativo da lógica), o estudante ganha autonomia para organizar seu próprio discurso e, consequentemente, sua própria existência.

Nesse processo, o docente abdica da função de transmissor exclusivo para atuar como mediador, estimulando perguntas que conectam o enredo aos conceitos filosóficos. Essa dinâmica respeita a identidade própria de adolescentes, jovens e adultos, organizando tempos e espaços que favorecem a iniciativa e o protagonismo social, permitindo que a aprendizagem ocorra tanto no ambiente intraescolar quanto em outros espaços da comunidade. Ao institucionalizar mecanismos de participação e diversas alternativas pedagógicas, como a escrita de narrativas pessoais em diários filosóficos ou a produção de resumos reflexivos, a oficina promove a autonomia necessária para que o estudante se torne sujeito de seu próprio conhecimento.

Relato de Experiência: A Subversão Narrativa e a Desconstrução de Estereótipos

A aplicabilidade das orientações deste produto foi concretizada em uma intervenção pedagógica que utilizou o *storytelling* para reinterpretar o clássico "Chapeuzinho Vermelho". Nesta experiência, a intencionalidade pedagógica focou na quebra de paradigmas: o papel da personagem principal foi interpretado por um aluno do sexo masculino, conferindo um novo significado à narrativa e servindo como gatilho para o exercício do pensamento lógico-crítico.

A Dinâmica da Aplicação e a Lógica em Ação:

O *storytelling* e a Provocação do Logos: Ao apresentar a história com um protagonista masculino, rompeu-se a expectativa imediata do senso comum. Essa quebra funciona como uma propedêutica para o pensamento filosófico, pois retira o aluno da zona de conforto e o obriga a analisar a estrutura da história por meio da razão, e não apenas do hábito.

O Debate Dialético e a Depuração de Preconceitos: Durante a fase de debate, a encenação serviu de base para uma análise dialética sobre gênero e sociedade. Os alunos foram instigados a usar a Lógica Formal para validar seus argumentos: "Se o papel define a personagem e não o gênero, por que o estranhamento?". Através da indução, partindo da experiência estética da peça, os estudantes puderam chegar a conclusões universais sobre igualdade, responsabilidade social e convivência democrática (Sociologia).

A Produção de Novos Significados (Narrar para Existir): A atividade culminou na criação de roteiros e dramatizações onde os estudantes puderam exercer sua autonomia. Ao recontar a história com um "Chapeuzinho" menino, eles praticaram a dedução: se mudamos o sujeito, mas mantemos os valores de prudência e coragem, a essência da mensagem lógica permanece a mesma.

Resultados Observados

O relato desta experiência demonstra que o *storytelling*, aliado à interdisciplinaridade, permite que o aluno não apenas aprenda Filosofia, mas a vivencie. A troca de papéis na encenação funcionou como um potente exercício de alteridade e ética, onde a lógica foi o instrumento (*Organon*) utilizado para desconstruir falácias e sofismas sobre o que é "próprio" de cada gênero. O ato de narrar e encenar permitiu que os estudantes "existissem" de formas

plurais, cumprindo os objetivos de desenvolvimento de habilidades de leitura e interpretação através da plasticidade que o lúdico proporciona.

Para que a proposta "Narrar para Existir" seja efetiva, sugere-se a divisão da carga horária em quatro etapas interdependentes, garantindo o desenvolvimento integral e o rigor lógico, de acordo com a tabela a seguir:

Tabela 02- Exemplo de cronograma: Unidade de "subversão e lógica" (4 Tempos de aulas)

Etapa	**Denominação**	**Duração Estimada**	**Atividades e Intencionalidade**
Etapa 1	A Sensibilização Narrativa (O *Mythos*)	60 min	Ação: Contação da história (ex: Chapeuzinho Vermelho com protagonista masculino). Foco: Quebra de expectativa e engajamento estético. O tempo é dedicado à escuta ativa e à imersão no imaginário.
Etapa 2	A Investigação Dialética (O Logos)	60 min	Ação: Debate orientado sobre as contradições da história e os papéis sociais. Foco: Uso da lógica como instrumento (*Organon*). Identificação de falácias e construção de argumentos válidos sobre a experiência assistida.
Etapa 3	O Laboratório de Invenção (A Poiesis)	120 min	Ação: Oficina de criação. Os estudantes, em grupos, elaboram roteiros de *podcasts*, vídeos curtos ou novas encenações. Foco: Interdisciplinaridade (Artes, Sociologia e Literatura). É o momento da "resistência" criativa, onde o aluno organiza sua própria narrativa.

Etapa	Denominação	Duração Estimada	Atividades e Intencionalidade
Etapa 4	A Socialização e Existência (A Práxis)	60 min (Tempo Final)	Ação: Apresentação dos produtos (audição dos podcasts ou exibição dos vídeos). Foco: Consolidação da autonomia. O aluno vê sua fala ocupar o espaço público da sala de aula, validando o "Narrar para Existir".

Fonte: O autor (2026)

6 PROJETO DE INTEGRAÇÃO INTERDISCIPLINAR

Esta ação deve ser posicionada no final de cada bimestre ou semestre letivo, funcionando como o desfecho do ciclo iniciado pela contação de histórias. Enquanto as aulas de Filosofia fornecem o logos (a estrutura lógica) e o *storytelling* (a experiência), as parcerias estratégicas fornecem o suporte técnico e contextual para a produção estética.

A execução das ações ocorre de forma simultânea e integrada ao projeto político-pedagógico da escola, estabelecendo um diálogo interdisciplinar que fortalece a formação crítica do estudante. Em parceria com as áreas de Língua Portuguesa e Literatura, o foco recai sobre a "Escrita do Eu", onde o professor de Filosofia introduz conceitos éticos, como o cuidado em Jean Giono, enquanto o docente de Português orienta a estrutura narrativa e a correção gramatical das releituras dos mitos. Essa colaboração resulta na produção de roteiros qualificados para podcasts e exposições literárias, garantindo que o pensamento conceitual ganhe forma por meio de uma linguagem escrita rigorosa e autoral.

Simultaneamente, o projeto expande-se para as áreas de Artes, Novas Mídias, História e Sociologia, conectando a estética da existência à responsabilidade social. Por meio de oficinas de dramatização e técnicas audiovisuais, os alunos exercitam a plasticidade para converter dilemas éticos em imagens, produzindo curtas-metragens e encenações que subvertem narrativas tradicionais. No campo das ciências humanas, a análise dos contextos culturais dos mitos e o debate sobre dilemas contemporâneos fundamentam projetos de intervenção prática. Um exemplo central é a utilização da obra de Jean Giono para impulsionar

ações ambientais concretas na comunidade escolar, como o plantio de árvores, transformando a teoria filosófica em atos de resistência e invenção social no contexto da periferia amazônica.

Estrutura Sugerida para o seu Produto Educacional:

No guia do professor que compõe o seu produto, você pode inserir este quadro de execução:

Tabela 3- Quadro de execução

FASE	**ATIVIDADE DE EXTENSÃO**	**PARCEIRO**	**PRODUTO FINAL**
Planejamento	Alinhamento de conceitos (ex: Cuidado Ambiental/Ética).	Todos os docentes.	Matriz Interdisciplinar.
Desenvolvimento	Oficinas de s*torytelling* e debate dialético.	Filosofia e Literatura.	Roteiros e ensaios.
Execução Estética	Produção de vídeos e artes visuais.	Artes e Sociologia.	Curtas e Exposições.
Intervenção Social	Ação ambiental baseada em Jean Giono.	Biologia e Geografia.	Plantio/Cuidado local.

Fonte: O autor (2026)

6.1 O Sujeito e o Planeta – Narrativas de Sustentabilidade

O desenvolvimento do eixo "O Sujeito e o Planeta" estabelece a sustentabilidade como um imperativo ético e existencial, utilizando a obra de Jean Giono, O Homem que Plantava Árvores, como catalisadora de uma "narrativa da esperança". Ao acompanhar a persistência

de Elzéard Bouffier[18], o estudante compreende que a preservação ambiental é a condição para que futuras narrativas humanas possam existir.

Essa abordagem teórica desdobra-se em ações interdisciplinares concretas na escola, como a criação de hortas e campanhas digitais, onde o cuidado com a flora local do Amazonas transforma a resposta à emergência climática em uma experiência filosófica vivida e documentada pelos próprios alunos.

A proposta estende-se aos domínios da Saúde e Economia, conectando o "Projeto de Vida" à autonomia sobre o corpo e os recursos. Através de dilemas narrativos, como a escolha entre alimentos ultraprocessados ou regionais, e o conflito entre o lucro imediato do agrotóxico e a sustentabilidade de uma cooperativa de guaraná, a Filosofia atua como ferramenta crítica para desmascarar sofismas publicitários e lógicas de mercado.

O exercício de "Narrar para Existir" exige que o estudante reescreva esses dilemas a partir de sua realidade em Manaus, produzindo podcasts de bioética e reflexões que afirmam o "ser" (saúde e trabalho digno) em resistência ao "ter" (consumo e exploração).

No cenário da "Caverna Digital", o projeto utiliza a alegoria platônica para decifrar os algoritmos e as bolhas informacionais que moldam a percepção contemporânea. O aluno é provocado a perceber o algoritmo como o "carregador de objetos" que projeta sombras no *feed*, exigindo um letramento digital que combine domínio técnico e dúvida filosófica.

Como prática de libertação, os estudantes produzem conteúdos para redes sociais (*Reels* ou *TikTok*) que ensinam outros jovens a identificar e subverter essas bolhas, transformando o usuário passivo em um sujeito consciente que utiliza a tecnologia para narrar sua própria verdade e exercer uma cidadania digital ética.

Por fim, o projeto consolida a Cidadania e o Multiculturalismo ao integrar as diretrizes das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, valorizando as matrizes africanas e indígenas. Através de narrativas que confrontam a lógica eurocêntrica com o conceito do "Bem Viver" (Kume Taty), o saber filosófico é descolonizado, reconhecendo a floresta e a ancestralidade como sistemas complexos de ética.

[18] **Elzéard Bouffier** é a personagem central do conto "O Homem que Plantava Árvores" (L'homme qui plantait des arbres), escrito pelo autor francês Jean Giono em 1953. No conto, Bouffier é um pastor solitário que, após perder a esposa e o filho, decide dedicar a sua vida a reflorestar uma região árida e desolada da Provença, na França.

Ao produzir podcasts e zines que fundem provérbios africanos ou lendas indígenas a conceitos clássicos de justiça e felicidade, o estudante afirma sua identidade amazônica, combatendo o racismo estrutural e o etarismo, e estabelecendo a escola como um território de cooperação intercultural e respeito aos direitos humanos.

7 ARRANJOS TEMPORAIS (CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES).

A organização cronológica desta proposta pedagógica estrutura-se em um arranjo temporal trimestral, totalizando 12 semanas de atividades contínuas. Esse desenho curricular foi concebido para ser aplicado em turmas seriadas do Ensino Médio, mas sua flexibilidade permite a adaptação para grupos não seriados organizados por competência ou faixas etárias aproximadas, conforme a autonomia das unidades escolares.

O planejamento prevê uma carga horária semanal de duas horas-aula, preferencialmente em sessões geminadas de 100 minutos, o que totaliza uma carga horária trimestral de 24 horas de contato efetivo. Esse modelo de ciclo modular garante a alternância regular entre momentos de fundamentação teórica e prática criativa, evitando a fragmentação do conhecimento e permitindo que o estudante organize sua atividade discente em torno de um projeto integrador de longo prazo.

Nas Semanas 1 e 2, o primeiro módulo foca na sensibilização e introdução ao *storytelling*, onde ocorrem os dois primeiros encontros dedicados às narrativas pessoais. Este período é essencial para estabelecer o vínculo afetivo e o repertório inicial do aluno. Segue-se, nas Semanas 3 e 4, a unidade dedicada a Platão, com duas sessões voltadas para a leitura e recriação do Mito da Caverna. Nas Semanas 5 e 6, o foco desloca-se para a ética e o meio ambiente com a obra de Jean Giono,[19] ocupando mais duas sessões de debate e produção.

[19] **Jean Giono (1895-1970)**- Jean Giono foi um dos mais importantes escritores franceses do século XX, cuja obra é profundamente marcada pelo cenário da Provença e por uma filosofia de vida que exalta a simplicidade, a harmonia com o meio ambiente e a oposição à mecanização desumanizante. **A Obra de Destaque**: O Homem que Plantava Árvores (1953). Escrita originalmente para "fazer amar a árvore ou, mais exatamente, fazer amar o plantio de árvores", o texto tornou-se um manifesto mundial da ecologia e da persistência ética. **Dados da Obra:**Gênero: Conto / Novela Alegórica. Enredo: A história narra a vida de Elzéard Bouffier, um pastor solitário que, após perder o filho e a esposa, decide reflorestar uma região desolada dos Alpes Franceses. Sem pedir nada a ninguém e sem que ninguém soubesse, ele planta cem sementes por dia, durante décadas. **O Desfecho Narrativo:** O que era um deserto torna-se uma floresta exuberante, com água corrente e vilas ressuscitadas. O "milagre" não veio de uma tecnologia complexa, mas da ação ética continuada de um único homem.

O ciclo de fundamentação clássica encerra-se nas Semanas 7 e 8 com o estudo de Sartre, dedicando dois encontros às narrativas sobre liberdade e responsabilidade. Essa progressão garante que a densidade teórica seja assimilada gradualmente, respeitando o tempo de maturação do pensamento filosófico.

A etapa final do trimestre é dedicada à consolidação das aprendizagens e ao protagonismo estudantil. Entre as Semanas 9 e 11, reservam-se três sessões para a execução das produções finais, período em que os estudantes trabalham na criação de textos, podcasts, vídeos e dramatizações. Esse arranjo temporal expandido para a prática criativa é fundamental para assegurar o tratamento adequado da heterogeneidade da turma, permitindo que cada grupo desenvolva sua linguagem de preferência.

Por fim, na Semana 12, ocorre o encontro de encerramento, destinado à apresentação dos trabalhos e à avaliação coletiva. Este cronograma, em conformidade com as novas DCNEM (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio) de 2024, assegura tempos e espaços próprios para o planejamento interdisciplinar e para a garantia plena do desenvolvimento integral do estudante, transformando o currículo em um processo vivo e dialógico.

Tabela 4- Projeção do Arranjo Temporal (Cronograma Trimestral)

Módulo / Unidade	**Semanas**	**Carga Horária**	**Atividade Principal (*storytelling* e Filosofia)**	**Intencionalidade Pedagógica**
Módulo 1: Sensibilização	1 e 2	4h	Narrativas Pessoais e Introdução ao *storytelling*.	Estabelecer vínculo afetivo e repertório inicial.
Módulo 2: O Conhecimento	3 e 4	4h	Platão: Leitura e recriação do Mito da Caverna.	Transição da imagem (sombra) para o conceito (logos).

Módulo / Unidade	Semanas	Carga Horária	Atividade Principal (*storytelling* e Filosofia)	Intencionalidade Pedagógica
Módulo 3: Ética e Natureza	5 e 6	4h	Jean Giono: O Homem que Plantava Árvores.	Debate sobre responsabilidade e sustentabilidade.
Módulo 4: Existência e Liberdade	7 e 8	4h	Jean-Paul Sartre: Narrativas sobre a escolha.	Refletir sobre a liberdade e a responsabilidade individual.
Módulo 5: Criação e Autoria	9, 10 e 11	6h	Oficinas de Produção (*Podcasts*, Vídeos, Textos).	Exercício do protagonismo e da linguagem criativa.
Culminância ou Avaliação	12	2h	Mostra "Narrar para Existir" e Avaliação Coletiva.	Socialização do conhecimento e fechamento do ciclo.

Fonte: O autor (2026)

8 AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO

A avaliação educacional desta proposta é concebida como um processo contínuo, dialógico e multidimensional, que transcende a mera atribuição de notas para se tornar um instrumento de reflexão sobre o ensino e a aprendizagem. No âmbito da sala de aula, prioriza-se a avaliação formativa e processual, conduzida pelo professor como uma estratégia constante de verificação dos avanços e das necessidades individuais ao longo das 12 semanas de atividade.

Através da observação sistemática da participação, do envolvimento emocional e das contribuições nos debates filosóficos, o docente obtém subsídios imediatos para reorientar seu planejamento pedagógico, ajustando as mediações de leitura ou as técnicas de *storytelling* conforme as barreiras encontradas. A análise da evolução das narrativas, desde os relatos pessoais iniciais até as produções conceituais mais complexas, permite monitorar o

desenvolvimento da autonomia intelectual e da capacidade argumentativa, garantindo que o progresso do estudante seja acompanhado em sua singularidade.

Complementarmente, os processos de avaliação somativa são realizados em momentos estratégicos, como na apresentação final dos projetos integradores, servindo de base para as decisões sobre a progressão discente. Essa etapa é fundamental para identificar a necessidade de estratégias específicas de apoio complementar, assegurando que trajetórias de sucesso escolar sejam mantidas no Ensino Médio e evitando a exclusão ou o desinteresse. Integrado a esse ciclo, a autoavaliação ganha destaque por meio dos diários filosóficos e das rodas de conversa, onde o estudante é incentivado a realizar reflexões críticas sobre sua própria aprendizagem e sobre como o contato com autores como Platão e Sartre afetou sua visão de mundo.

Esse exercício de metacognição fortalece o protagonismo juvenil, permitindo que o aluno se reconheça como parte ativa do processo avaliativo e não apenas como um objeto de classificação.

Em uma perspectiva macro, a proposta estende-se à avaliação institucional e participativa da escola, coordenada pela equipe gestora com o envolvimento de toda a comunidade escolar. Essa avaliação busca a melhoria contínua da unidade educacional ao observar dimensões fundamentais, tais como a qualidade do ambiente educativo e a valorização da diversidade juvenil, bem como os índices de acesso, permanência e conclusão dos cursos.

9 O CURRÍCULO E A PROPOSTA PEDAGÓGICA INSTITUCIONAL

O currículo e a proposta pedagógica de *storytelling* são submetidos ao escrutínio coletivo para verificar sua eficácia nas trajetórias de vida, estudo e trabalho das juventudes, conforme as diretrizes da Lei nº 14.986/2024. Este processo avaliativo considera ainda a formação dos profissionais da educação, a adequação de espaços, materiais e mobiliários, e o fortalecimento da gestão democrática. Ao institucionalizar mecanismos de participação dos colegiados e órgãos estudantis, a escola consolida-se como um espaço livre de preconceitos e violências, onde a avaliação institucional serve como bússola para a construção de uma sociedade mais ética, justa e solidária.

Abaixo, apresenta-se a estrutura curricular que serve de base para a implementação da oficina de *storytelling*. Este documento reflete o escrutínio coletivo da comunidade escolar e a adaptação às trajetórias de vida e trabalho das juventudes contemporâneas.

Tabela 5- Matriz de Integração Curricular (Resumo do Documento Público)

Eixo Estruturante	**Componente Pedagógico**	**Objetivo de Aprendizagem (BNCC/LDB)**	**Dispositivo de *storytelling***
Formação Geral Básica	Filosofia e Sociologia	Desenvolvimento do pensamento crítico e consciência ética.	Debate dialético a partir de dilemas narrativos.
Itinerários Formativos	Projeto de Vida	Protagonismo juvenil e planejamento de carreira/estudo.	"Narrar para Existir": a escrita da própria trajetória.
Temas Transversais	Meio Ambiente, Saúde e Tecnologia	Sustentabilidade, cuidado de si e letramento digital.	Releituras de mitos e histórias de resistência (ex: Jean Giono).
Eletivas e Oficinas	Produção Audiovisual e Escrita	Domínio de linguagens e tecnologias contemporâneas.	Produção de Podcasts, Vídeos e Dramatizações.

Fonte: O autor (2026)

10 APRESENTAÇÃO DA OFICINA

A oficina de *storytelling* constitui-se como uma prática pedagógica que utiliza narrativas orais e escritas como ferramenta fundamental para introduzir, debater e problematizar conceitos filosóficos a partir da experiência vivida pelos estudantes. Ao convidar os alunos à criação, interpretação e compartilhamento de histórias, essa abordagem

materializa o que preconiza o Art. 3º da Resolução CNE/CEB nº 2/2024, reconhecendo o Ensino Médio como um direito social voltado ao desenvolvimento integral da pessoa humana.

Ao articular questões existenciais, éticas e políticas por meio de formatos orais, escritos e dramatizados, a oficina assegura a finalidade prevista no Art. 4º da LDB, promovendo não apenas a consolidação de conhecimentos, mas, sobretudo, o aprimoramento do educando como sujeito ético, dotado de autonomia intelectual e pensamento crítico. A transição da teoria para a prática narrativa permite que a Filosofia deixe de ser uma abstração para se tornar uma preparação básica para a cidadania, capacitando o jovem a adaptar-se com flexibilidade às complexas condições da vida contemporânea e do mundo do trabalho.

Essa metodologia ancora-se nos princípios de liberdade e pluralismo dispostos no Art. 7º das novas DCNEM, garantindo o direito de aprender, pesquisar e divulgar a cultura e o pensamento sob uma perspectiva democrática. Ao valorizar a experiência extraescolar do estudante, as histórias que ele traz de sua comunidade, família e vivências pessoais, a oficina de *storytelling* promove a indissociabilidade entre educação e prática social, conforme exige o Art. 8º. Essa visão sistêmica reconhece a historicidade dos sujeitos, tratando o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura como dimensões integradas.

Assim, o gesto de narrar torna-se um exercício de justiça curricular e equidade, na medida em que reconhece e valoriza as diferenças e a diversidade das identidades juvenis, defendendo a democracia e a cultura de promoção dos direitos humanos através do reconhecimento das múltiplas vozes presentes na sala de aula.

A estrutura da oficina atende diretamente às exigências do Art. 37 da Resolução, ao utilizar a problematização como instrumento de incentivo à pesquisa e ao desenvolvimento do espírito inventivo. Superando a aprendizagem limitada à memorização, a prática do *storytelling* promove uma apropriação significativa do conhecimento filosófico, valorizando a leitura e a produção escrita em sintonia com a utilização de diferentes mídias e linguagens.

O comportamento ético e o humanismo contemporâneo são exercitados no acolhimento da identidade do outro e na incorporação da solidariedade durante os debates coletivos. Além disso, ao integrar a produção de mídias e a análise crítica da realidade brasileira, a oficina fortalece o protagonismo estudantil e a participação social.

10.1 Objetivos de aprendizagem

Os objetivos de aprendizagem desta proposta pedagógica estão intrinsecamente articulados ao compromisso de uma formação integral, visando o desenvolvimento da capacidade de expressão oral, escrita e argumentativa dos estudantes. Ao aprimorar a habilidade de comunicar ideias com clareza, coerência e sensibilidade estética, a oficina de *storytelling* contempla diretamente a Competência Geral 4 da BNCC, que preconiza a utilização de diferentes linguagens para expressar e partilhar informações, sentimentos e ideias.

Além disso, ao estimular o pensamento crítico e criativo, promove-se a autonomia intelectual necessária para que o jovem elabore sentidos sobre si, o outro e o mundo, atendendo às Competências Gerais 1 (Conhecimento) e 7 (Argumentação), que orientam o estudante a utilizar o saber sistematizado para entender a realidade e exercer a cidadania com base em pressupostos éticos.

No âmbito das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, os objetivos de promover a escuta ativa e o respeito à diversidade de vozes alinham-se à Competência Específica 5, que foca na identificação e no combate às diversas formas de injustiça e preconceito. A valorização da pluralidade de experiências e culturas no espaço escolar, tal como proposta na oficina, materializa o direito de aprendizagem de analisar dilemas éticos e políticos da contemporaneidade sob uma perspectiva multicultural.

Essa abordagem dialógica transforma a sala de aula em um laboratório de convivência democrática, onde a história do "outro" é reconhecida como um território legítimo de saber, fortalecendo a Competência Específica 1, voltada para a análise de processos históricos e sociais que moldam as identidades e as visões de mundo.

Especificamente no que tange à Filosofia, a proposta cumpre as habilidades de problematização e conceituação fundamentais para o componente. Ao construir pontes entre a filosofia e a realidade vivida, o projeto torna conceitos clássicos acessíveis e transformadores, cumprindo o que determinam as DCNEM (Resolução CNE/CEB nº 2/2024) sobre a transversalidade do conhecimento.

As habilidades filosóficas de ler criticamente textos de diferentes gêneros e de produzir textos autorais com rigor lógico são exercitadas no ato de narrar, permitindo que o estudante passe da *doxa* (opinião) à *episteme* (conhecimento) de forma orgânica. Assim, a oficina não

apenas ensina "sobre" Filosofia, mas ensina a "filosofar", garantindo o desenvolvimento das competências necessárias para que o educando se posicione de forma ética e autônoma diante das incertezas do futuro e das exigências do mundo do trabalho e da vida social.

10.2 Competências e habilidades da prática de *storytelling*

A proposta da oficina de *storytelling* filosófico está fundamentada nas orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), considerando tanto as competências gerais da Educação Básica, quanto as competências específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as habilidades da Filosofia no Ensino Médio.

A seguir, apresentamos uma síntese das competências desenvolvidas na oficina, com suas respectivas justificativas:

Tabela 6- Competências e Habilidades da BNCC desenvolvidas na oficina

Tipo	**Código / Enunciado (BNCC)**	**Como foi trabalhado na prática**
Competência Geral	4. Utilizar diferentes linguagens - verbal, corporal, visual, sonora, digital etc. - para se expressar e partilhar informações, ideias e sentimentos.	Os alunos ouviram e contaram histórias (orais e escritas), interpretaram narrativas filosóficas, escreveram textos autorais e compartilharam experiências em rodas de conversa.
Competência Específica da Área	6. Analisar criticamente diferentes formas de narrativas e representações sociais, filosóficas, culturais etc., considerando múltiplas perspectivas.	A oficina utilizou narrativas simbólicas, pessoais e filosóficas para promover o diálogo entre diferentes interpretações da realidade e estimular o pensamento crítico.
Habilidade Filosofia – EM	EM13CHS102. Elaborar diferentes explicações para fenômenos sociais e culturais,	Os alunos relacionaram vivências pessoais a conceitos filosóficos clássicos (como liberdade, ética, verdade), criando explicações e

Tipo	Código / Enunciado (BNCC)	Como foi trabalhado na prática
	com base em múltiplas interpretações da realidade.	interpretações com base na experiência narrada.
Habilidade Filosofia – EM	EM13CHS202. Elaborar argumentos coerentes e consistentes com base em diferentes visões de mundo e concepções filosóficas.	Na produção textual final, os estudantes formularam argumentos a partir de suas próprias vivências e das leituras filosóficas, unindo subjetividade e pensamento crítico-conceitual.

Fonte: O autor (2026)

11 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES EM SALA DE AULA

No primeiro momento, dedicado à sensibilização, utilizei como material de apoio o curta-metragem "Ilha das Flores" e a música "Admirável Gado Novo", de Zé Ramalho, acessíveis em plataformas públicas como o *YouTube*, para despertar o estranhamento necessário sobre a condição humana e a organização social. A apresentação dos textos clássicos não ocorreu de forma árida; adotei uma visão da História da Filosofia não como uma linha do tempo estática, mas como um "arquivo de problemas vivos", onde autores do passado dialogam com dilemas do presente.

Para aproximar os estudantes dessas obras, utilizei o *storytelling* filosófico: antes de abrir o livro, narrei situações existenciais que espelhavam o cerne do pensamento de cada autor. Situações concretas marcaram essa caminhada, como o momento em que, ao trabalhar a "Alegoria da Caverna" de Platão, uma estudante, cujo anonimato preservo, compartilhou uma narrativa pessoal sobre a descoberta de uma verdade familiar dolorosa, o que serviu de gatilho para discutirmos a transição da opinião para o conhecimento.

A narrativa em questão, compartilhada de forma espontânea e visivelmente emocionada por uma estudante, versava sobre a ruptura de sua identidade familiar. Durante dezesseis anos, ela viveu sob a crença de que seu pai biológico era um herói falecido em um acidente de trabalho, uma história meticulosamente construída por sua mãe e avós para protegê-la de uma realidade traumática. A "caverna" da estudante era composta pelas fotografias editadas, pelos relatos idealizados e pelo silêncio cúmplice da família.

Esse relato disparou um debate sobre o que é real, onde um estudante defendeu que "viver na ignorância às vezes é mais seguro", enquanto outro rebateu dizendo que "a verdade, mesmo que doa, é a única forma de sermos donos de nós mesmos".

A transição para a "luz" ocorreu de forma abrupta, quando, ao organizar documentos antigos para uma inscrição escolar, ela encontrou um processo judicial que revelava que seu progenitor estava vivo, mas cumprindo pena por um crime grave. O impacto dessa descoberta assemelhou-se à dor ocular descrita por Platão quando o prisioneiro é forçado a olhar diretamente para o sol: a verdade não trouxe felicidade imediata, mas um profundo desconforto e a sensação de que toda a sua vida anterior havia sido uma projeção de sombras.

Houve um intenso debate entre dois estudantes com visões divergentes: um defendia que a ignorância poderia ser uma forma de proteção emocional, enquanto outro argumentava que a liberdade só existe na verdade. Essas opiniões demonstraram que, quando a Filosofia toca a vida concreta, a oralidade ganha fluência e confiança. Da mesma forma, ao abordarmos a liberdade em Sartre, através de trechos de "O Existencialismo é um Humanismo e O Ser e o Nada", um aluno narrou o dilema real de escolher um curso técnico por pressão financeira da família em detrimento de seu desejo vocacional, ilustrando perfeitamente a "angústia" sartriana.

Essas vivências mostraram que temas como trabalho, política, sexualidade e criminalidade são os que mais mobilizam a juventude, e o papel do professor é articular esses interesses aos conceitos filosóficos.

Essas discussões iniciais prepararam o terreno para a leitura de trechos selecionados de A República, de Platão, e da Fundamentação da Metafísica dos Costumes, de Kant. A metodologia envolveu sessões de leitura oral compartilhada, para que a sonoridade do texto vencesse a barreira da gramática incomum, seguidas de leitura silenciosa para anotações pessoais. Notei que os estudantes manifestaram interesses profundos por temas como trabalho, política, sexualidade e criminalidade, temas que emergiram durante as contações de história.

O foco desta unidade é a transição da ignorância para o conhecimento, utilizando a narrativa visual da caverna para discutir a alienação e a percepção da realidade.

Trecho explorado: Livro VII (514a – 517c).

Tradução: Maria Helena da Rocha Pereira.

Edição: 9. ed.

Editora: Fundação Calouste Gulbenkian.

Local: Lisboa.

Ano: 2001.

Contexto Pedagógico: A sonoridade da tradução de Rocha Pereira, embora erudita, possui um ritmo que facilita a leitura oral compartilhada, ajudando o aluno a "entrar" no cenário da caverna antes da análise técnica.

KANT: Fundamentação da Metafísica dos Costumes

Aqui, o objetivo é fundamentar o agir ético, conectando o "dever" kantiano aos dilemas sobre criminalidade e política que emergiram nas contações.

Trecho explorado: Segunda Seção (Transição da filosofia moral popular para a Metafísica dos Costumes), especificamente os parágrafos sobre as formulações do Imperativo Categórico (agir de tal forma que a máxima da tua ação se torne lei universal).

Tradução: Paulo Quintela.

Introdução: Pedro Galvão.

Editora: Edições 70.

Local: Lisboa.

Ano: 2007.

Contexto Pedagógico: A leitura silenciosa deste trecho permite ao aluno anotar onde suas "vontades" entram em conflito com o "dever", gerando a ponte para as narrativas pessoais.

Com base na sua proposta de articular a Alegoria da Caverna (Platão) e o Imperativo Ético (Kant), seguem os dados catalográficos das edições que melhor se adequam ao nível do Ensino Médio pela clareza da tradução:

PLATÃO: A República (Livro VII)

O trecho lido, conhecido como a Alegoria da Caverna (514a – 517c), foi o ponto de partida para a discussão sobre a transição da opinião (*doxa*) para o conhecimento (*episteme*), conforme relatado na sua Introdução.

Trecho: Livro VII (514a – 517c).

Obra: A República.

Tradutor: Maria Helena da Rocha Pereira.

Edição: 9ª edição.

Editora: Fundação Calouste Gulbenkian.

Nota: Esta tradução é considerada a mais fiel aos originais gregos no mundo lusófono, sendo amplamente utilizada em cursos de graduação e pós-graduação em Filosofia (UFAM).

Local: Lisboa.

Ano: 2001.

KANT: Fundamentação da Metafísica dos Costumes

O trecho lido foca na formulação do Imperativo Categórico, essencial para debater a "responsabilidade individual e coletiva" e o "imperativo ético" que você aplica ao tema do Meio Ambiente e de Jean Giono.

Trecho: Segunda Seção (Transição da filosofia moral popular para a Metafísica dos Costumes), especificamente os parágrafos sobre a fórmula da lei universal e a fórmula da humanidade.

Obra: Fundamentação da Metafísica dos Costumes.

Tradutor: Paulo Quintela.

Organização/Introdução: Pedro Galvão.

Editora: Edições 70 (Coleção Textos Filosóficos).

Local: Lisboa.

Ano: 2007.

Dados Complementares: ISBN: 978-972-44-1449-1.

Para trabalhar o conceito de liberdade em Sartre, utilizei trechos de “O Existencialismo é um Humanismo” e propus que narrassem um momento em que a escolha entre o desejo pessoal e a pressão social (como no caso do primeiro emprego ou do casamento) gerou angústia. Um dos estudantes narrou o dilema de escolher uma carreira técnica para ajudar a família em vez de seguir o sonho nas artes, resumindo a "condenação à liberdade" sartriana sem saber que usava o conceito.

Para fundamentar a discussão sobre a angústia e a condenação à liberdade em Jean-Paul Sartre, o uso de "O Existencialismo é um Humanismo" é ideal para o Ensino Médio pela sua origem em uma conferência, o que torna o tom mais acessível e narrativo.

Abaixo, apresento os dados catalográficos da edição de referência mais utilizada e respeitada academicamente no Brasil, adequada para constar na sua dissertação e no seu Produto Educacional:

SARTRE: O Existencialismo é um Humanismo

Os trechos selecionados focam na definição de que "a existência precede a essência" e na análise da angústia como prova da responsabilidade total do homem sobre suas escolhas.

Trechos explorados em sala: A tese central: "O que significa aqui que a existência precede a essência? Significa que o homem existe primeiro, se encontra, surge no mundo e se define depois".

O conceito de Angústia: "O homem é angústia. Isto significa: o homem que se engaja e que se dá conta de que é não apenas aquele que escolhe ser, mas também um legislador que escolhe simultaneamente a si mesmo e a humanidade inteira, não consegue escapar ao sentimento da sua total e profunda responsabilidade".

Obra: O Existencialismo é um Humanismo.

Tradutor: Vergílio Ferreira.

Edição: 4ª edição.

Editora: Vozes (Coleção Textos Filosóficos).

Local: Petrópolis.

Ano: 2014.

Dados Complementares: Esta edição conta com a tradução do renomado escritor português Vergílio Ferreira, que preserva o vigor do texto original de 1946.

O protagonismo estudantil manifestou-se na "oficina de conceitos" inspirada em Silvio Gallo, onde os alunos não apenas leram, mas investigaram o problema e criaram seus próprios entendimentos. Seguindo os ensinamentos de Gallo, busquei a transversalidade, embora tenha enfrentado a dificuldade prática de conciliar o tempo de reflexão profunda com as demandas avaliativas da instituição, o que exigiu improvisos no cronograma para garantir que a investigação não fosse atropelada pelo conteúdo.

A aplicação das teorias de Benedito Nunes e Helena Brandão & Micheletti foi verificada na medida em que a leitura deixou de ser um ato puramente racional. Ao adotar a "escuta narrativa", acolhi as subjetividades dos alunos que, inicialmente, resistiam aos textos por considerá-los "difíceis" ou "de outra época". Houve uma discrepância entre a teoria e a prática quando alguns alunos, mesmo com a mediação, demonstraram bloqueios emocionais severos com a escrita, o que me levou a substituir temporariamente o fichamento técnico por diários de bordo mais informais.

Esse ajuste permitiu que a escrita fluísse como um instrumento de reflexão e construção de identidade. A prática confirmou que o estranhamento linguístico é superado quando o texto passa a ser visto como uma ferramenta para entender a própria vida, como ocorreu na sessão sobre as “Meditações” de Descartes, em que a dúvida metódica foi trabalhada a partir da desconfiança dos alunos em relação às notícias de redes sociais e à inteligência artificial.

Para fundamentar a transição da dúvida metódica de Descartes para o ceticismo contemporâneo em relação às *fake news* e à Inteligência Artificial, o uso das "Meditações Metafísicas" é ideal. O texto permite que o aluno compreenda que a desconfiança não é um fim, mas um método para alcançar a certeza.

Abaixo, apresento os dados catalográficos da edição de referência, amplamente reconhecida pelo rigor da tradução direta do latim para o português, essencial para o seu Produto Educacional.

DESCARTES: Meditações Metafísicas (Primeira Meditação)

O trecho selecionado foca no desmonte das certezas sensíveis e na hipótese do "gênio maligno", que em sua aula foi brilhantemente transposto para a lógica dos algoritmos e da IA.

Trecho explorado em sala: Primeira Meditação (Das coisas que se podem colocar em dúvida), especificamente os parágrafos iniciais sobre a fragilidade dos sentidos e o argumento do sonho/gênio maligno.

Obra: Meditações Metafísicas.

Tradutor: J. Guinsburg e Bento Prado Júnior.

Edição: 4ª edição (Coleção Os Pensadores).

Editora: Nova Cultural.

Local: São Paulo.

Ano: 1988 (ou edições posteriores da mesma coleção).

Nota Técnica: Esta tradução de Bento Prado Júnior é um clássico da filosofia brasileira, oferecendo a precisão terminológica necessária para discutir o cogito.

O uso do livro didático "Filosofia: Experiência e Pensamento", adotado pela rede, serviu como base de apoio, mas as estratégias pedagógicas foram centradas na autoria do estudante.

Para fundamentar esse Produto Educacional e o capítulo de Metodologia, é importante situar o livro didático não como um fim, mas como o suporte de consulta que permitiu a transição para a autoria do estudante.

Aqui estão os dados catalográficos, a referência ABNT e uma breve resenha da obra, focada em como ela dialoga com a sua proposta:

O Livro Didático de Apoio

Dados Catalográficos:

Título: Filosofia: Experiência e Pensamento (Volume Único).

Autores: Rodrigo Pelloso Gelamo e Ricardo de Macedo de Faria.

Editora: Scipione (Grupo Somos Educação).

Local: São Paulo.

Ano: 2020 (Edição PNLD 2021-2024).

Componente Curricular: Filosofia – Ensino Médio.

Por fim, toda esta prática foi recontextualizada à luz da Lei No. 14.945/2024, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A reestruturação do Ensino Médio proposta pela nova legislação reforça a necessidade de uma formação básica comum que não fragmente o conhecimento. Assim, o ensino de Filosofia aqui relatado alinha-se à nova carga horária e à valorização das disciplinas de humanidades, garantindo que a transversalidade e a interdisciplinaridade não sejam apenas termos retóricos, mas práticas que consolidam o pensamento crítico e a autonomia dos estudantes diante dos itinerários formativos.

A experiência demonstrou que, ao integrar leitura, fala e escrita em um ciclo formativo, o estudante deixa de ser receptor de ideias prontas para se tornar sujeito do conhecimento, capaz de articular saberes de Sociologia e História para refletir sobre a fome, o racismo e a violência em sua realidade local, transformando a sala de aula em um espaço de resistência e criação.

11.1 A Vivência da Caverna: Entre Sombras Digitais e Verdades Familiares

Na oficina dedicada a Platão, com duração de duas sessões, o tema central foi a transição da opinião (*doxa*) para o conhecimento (*episteme*). Após a leitura compartilhada do Livro VII de A República, utilizei como recurso visual a imagem das sombras projetadas, instigando a pergunta: "Quais são as correntes que nos prendem às cavernas de hoje?".

Um exemplo marcante de resultado foi o relato de um estudante que comparou os algoritmos das redes sociais aos grilhões platônicos, descrevendo como a "bolha" digital cria uma percepção fragmentada da realidade. Além do compartilhamento de uma narrativa pessoal, citada anteriormente, sobre a descoberta de um segredo familiar, descrevendo o impacto da verdade como o "ofuscamento da vista" mencionado por Platão. A avaliação, neste caso, deu-se por meio de um mapa mental ilustrado, onde os alunos desenharam suas próprias "cavernas" e os caminhos para a libertação intelectual.

O uso do mapa mental ilustrado como instrumento avaliativo em Filosofia desloca o foco da memorização de datas e nomes para a materialização do pensamento crítico. No

contexto da sua dissertação, esse recurso não é apenas uma "tarefa de desenho", mas a tradução de uma experiência subjetiva (a saída da caverna pessoal) para uma linguagem conceitual e visual.

O Mapa Mental Ilustrado como Dispositivo de Autoria

Como funciona este recurso didático?

Diferente de um mapa mental puramente textual, a versão ilustrada exige que o estudante crie metáforas visuais para conceitos abstratos.

O Centro (A Caverna): O aluno identifica e desenha sua "caverna" contemporânea (ex: o vício em redes sociais, o preconceito de gênero, a pressão familiar).

As Correntes (Os Dogmas): São representadas pelas crenças que impedem o movimento. O aluno nomeia essas correntes com termos filosóficos trabalhados (ex: *Doxa*, Senso Comum, Alienação).

O Caminho (A Dialética): O mapa deve traçar as etapas da subida, o esforço da dúvida, o estudo, o diálogo, até o exterior.

O Sol (O Bem/A Verdade): Representa a conquista da autonomia intelectual e a capacidade de "narrar a própria existência" sem as amarras das sombras.

Função Pedagógica na Aprendizagem do Filosofar

O mapa mental ilustrado cumpre três funções essenciais na formação do estudante de Ensino Médio:

Síntese e Organização do *Logos*

Para desenhar o mapa, o aluno precisa realizar uma operação lógica de hierarquização. Ele deve distinguir o que é causa (a corrente) e o que é efeito (a sombra). Essa organização espacial do pensamento é, em si, um exercício de rigor filosófico, forçando a mente a estabelecer conexões coerentes entre os conceitos de Platão e a vida real.

Metacognição e Autocuidado (A *Práxis*)

Ao desenhar sua própria caverna, o estudante pratica a metacognição: ele pensa sobre o seu próprio modo de pensar. Isso transforma a avaliação em um processo de "cuidado de si" (como em Foucault ou Epicuro). O aluno não está apenas respondendo o que Platão disse, mas usando Platão para enxergar a si mesmo, o que consolida a Filosofia como uma ferramenta prática de libertação.

Superação do Estranhamento Linguístico

Muitas vezes, a dificuldade com a "gramática incomum" dos clássicos bloqueia a expressão do aluno. O recurso visual oferece uma ponte semiótica: o aluno pode não saber explicar formalmente a "ontologia platônica", mas ao desenhar a diferença entre a luz do fogo (falsa verdade) e a luz do sol (verdade plena), ele demonstra que captou a essência do conceito.

11.2 O Homem que Plantava Árvores: Ética e Sustentabilidade

Na unidade inspirada em Jean Giono, trabalhamos a dimensão da Educação Ambiental (Tema Transversal da DCNEM 2024). A pergunta disparadora é: "Até que ponto o esforço individual pode transformar um deserto coletivo?". Durante 200 minutos de atividades, os alunos discutiram a resiliência e a responsabilidade socioambiental.

Tabela 7- Eixo Transversal: Educação Ambiental e Sustentabilidade Socioambiental.

Tempo	**Etapa da Unidade**	**Atividade e Metodologia**	**Função Pedagógica (Filosofar)**
50 min	A Vivência Narrativa	Contação mediada de O Homem que Plantava Árvores. Uso de pausas dramáticas para antecipar o "deserto".	Sensibilização: Deslocamento do sujeito para a alteridade e o tempo da natureza.

Tempo	Etapa da Unidade	Atividade e Metodologia	Função Pedagógica (Filosofar)
50 min	O Embate Dialético	Pergunta disparadora: "Até que ponto o esforço individual transforma o deserto coletivo?".	Problematização: Confronto entre a impotência (niilismo) e o agir ético (autonomia).
50 min	Laboratório de Invenção	Produção de micro-narrativas ou roteiros de intervenção para "desertos" locais de Maués.	*Poiesis*: Conversão do conceito de responsabilidade em projeto de ação real.
50 min	A Escrita da Existência	Registro no Diário Filosófico e partilha das "sementes" (ideias) plantadas na sessão.	Metacognição: O aluno reconhece sua potência de agir frente à emergência climática

Fonte: O autor (2026)

11.3 O Dilema de Sartre: Escolha e Projeto de Vida

A oficina sobre Sartre focou na angústia da escolha e na construção do Projeto de Vida. Com duração de 6 horas-aula, o foco foi o trecho: "O homem está condenado a ser livre". Os estudantes foram desafiados a escrever uma "Carta ao Eu do Futuro", discutindo suas hesitações sobre o mundo do trabalho e as pressões familiares.

Um dos resultados mais potentes foi a produção de um podcast por um grupo de alunos, no qual encenaram um tribunal filosófico para julgar um personagem que abdicou de seus sonhos para seguir uma carreira imposta pelos pais. Este instrumento de avaliação processual revelou a capacidade argumentativa e a sensibilidade estética dos jovens, que utilizaram trilhas sonoras e efeitos de edição para dar densidade ao dilema existencial. Notei que, ao final do processo, os estudantes se sentiram mais seguros para escrever textos autorais, reconhecendo sentido em suas próprias experiências e nas dos colegas.

O Nascimento do Veredito: Uma Crônica da Autoria

Tudo começou no silêncio denso que se seguiu à leitura de Sartre. Nas Semanas 7 e 8, a sala de aula em Maués já não era mais um espaço de recepção passiva, mas um laboratório de angústias. O conceito de "má-fé" havia atingido o nervo exposto das escolhas juvenis. Foi quando um grupo de cinco estudantes propôs: "Professor, e se a gente não apenas falasse de Sartre, mas o colocasse para julgar a vida?".

O Cenário: O Estúdio- Tribunal

O grupo transformou o fundo da sala em um cenário invisível. Munidos de celulares, um microfone simples e o livro da editora Vozes (2014), eles iniciaram a carpintaria do roteiro. A produção, batizada de "O Veredito da Liberdade", duraria exatamente 10 minutos e 42 segundos, o tempo de uma vida ser pesada na balança da filosofia.

Os Personagens da Trama

A narrativa sonora dividiu-se em vozes marcantes:

Lucas, no papel do Réu, emprestou uma voz trêmula ao personagem que, por medo de decepcionar os pais, enterrou o sonho de ser artista para cursar um técnico administrativo. Ele era a personificação da "existência que precede a essência", mas que tentava se esconder atrás de uma essência imposta.

Ana e Mateus, como Promotoria e Defesa, duelavam com citações de "O Existencialismo é um Humanismo". Ana acusava o réu de "covardia ontológica", enquanto Mateus tentava justificar o peso da situação econômica.

Carla, a Editora, trabalhava nas sombras digitais. Ela escolheu uma trilha de violoncelo melancólico para os momentos de confissão e um som metálico de martelo para as intervenções do juiz.

O Processo: Da Voz ao Papel

Antes do primeiro "*rec*", houve o suor da escrita. A exigência da transcrição escrita (o *script*[20]) transformou a oralidade fluida em rigor textual. Eles descobriram que, para o argumento soar verdadeiro no áudio, ele precisava ser sólido no papel. Os conceitos-chave, angústia, desamparo e projeto, deixaram de ser notas de rodapé para se tornarem as falas de um drama real.

O Resultado: O Despertar da Autoria

Ao final da edição, quando o *podcast* foi dado ao "escrutínio coletivo" da turma, o impacto foi visível. A técnica do *storytelling* digital havia vencido o estranhamento linguístico. Aqueles jovens, que antes temiam a gramática de Sartre, agora editavam suas próprias vidas através de suas palavras.

A conclusão do tribunal não foi um veredito de "culpado" ou "inocente", mas o reconhecimento de que todos ali eram narradores de si mesmos. Os estudantes saíram daquela sessão mais seguros para escrever seus textos autorais, pois haviam descoberto que a Filosofia não habita apenas os livros de Paris ou da Grécia, mas ecoa em cada escolha feita nas margens do Rio Amazonas.

Ficha Técnica Narrativa (Resumo para o Produto)

Duração: 10'42".

Participantes: 5 alunos (Réu, Promotor, Advogado, Juiz, Sonoplasta).

Material de Apoio: Script completo (entregue em PDF/A4) e Obra de Referência: SARTRE, J-P. O Existencialismo é um Humanismo (Vozes, 2014).

Conceito Central: A superação da má-fé através da assunção da liberdade.

[20] **O *script*** é um documento escrito que serve como guia para a execução de uma obra audiovisual ou sonora

12 HABILIDADES INDIVIDUAIS A SEREM DESENVOLVIDAS PELOS ESTUDANTES

A prática pedagógica da oficina de *storytelling* promove o desenvolvimento de competências fundamentais que transcendem o conteúdo técnico, integrando o autoconhecimento, a autonomia intelectual, a empatia e a expressão estética. Ao criar narrativas autobiográficas, o estudante é desafiado a elaborar suas experiências subjetivas, transformando vivências muitas vezes desorganizadas em pensamento articulado. Esse processo de autoria converte o aluno em protagonista de sua própria reflexão, fortalecendo a segurança para questionar e produzir sentidos.

Paralelamente, a dinâmica de compartilhamento cultiva uma escuta ativa e sensível, essencial para o respeito à pluralidade de perspectivas no ambiente escolar. Como aponta a tradição dialógica, "escutar é abrir espaço para que o ser do outro se manifeste", transformando a sala de aula em um campo de experimentação ética e criativa.

12.1 Narrativas Literárias como Disparadores: Clarice Lispector e Milton Hatoum

Para ilustrar a atividade "Histórias da minha vida", utilizamos textos de autores que dominam a arte de converter o cotidiano em dilema existencial. A crônica funciona aqui como o "espelho" onde o aluno reconhece sua própria capacidade de narrar.

Clarice Lispector: O Dilema do Segredo e da Verdade

Em diversas passagens de “A Descoberta do Mundo”, Clarice[21] nos confronta com o peso da consciência e da descoberta.

[21] **Clarice Lispector (1920–1977)**- Nascida na Ucrânia e naturalizada brasileira, Clarice é uma das figuras mais enigmáticas e potentes da nossa literatura. Sua vida foi marcada pela travessia: da fuga da guerra na Europa à infância no Recife e à consagração no Rio de Janeiro. Clarice não escrevia apenas histórias; ela escrevia o "instante-já". Sua obra é profundamente filosófica, pois investiga o ser por trás da máscara social, tocando em temas como a angústia existencial, a solidão e a epifania do cotidiano. A Obra de Destaque: **A Descoberta do Mundo (1984)**-Esta obra é uma reunião das crônicas publicadas por Clarice no Jornal do Brasil entre 1967 e 1973. Diferente de seus romances densos, aqui encontramos uma Clarice que dialoga diretamente com o leitor sobre as miudezas e as grandezas da vida.

Em A Descoberta do Mundo, o ato de narrar confunde-se com o ato de existir. Clarice utiliza a crônica para registrar suas "epifanias", aqueles momentos em que um fato banal (um ovo, um táxi, um olhar) rasga o véu do hábito e revela a crueza da existência.

Para esse trabalho, o conceito central a ser extraído desta obra é o espanto filosófico. Clarice descreve a descoberta do mundo não como um evento alegre, mas como um confronto com o "peso da consciência". Ao ler trechos selecionados, o estudante percebe que a saída da "caverna" de Platão também acontece na mesa da cozinha ou no ônibus, quando de repente nos damos conta de que somos sujeitos livres e conscientes, conforme a angústia sartriana. A obra funciona como um espelho de autoconhecimento, incentivando o aluno a transformar suas próprias descobertas em textos autorais e autênticos.

Milton Hatoum[22]: A Memória e a Identidade

Nascido em Manaus, Hatoum é um dos maiores romancistas vivos do Brasil. Sua escrita é um exercício de escavação da memória. Arquiteto de formação e professor de literatura, ele constrói narrativas onde o espaço geográfico (a Amazônia, o Rio Negro, o Centro de Manaus) é inseparável do espaço psicológico. Suas histórias frequentemente lidam com conflitos familiares, a decadência de ciclos econômicos e a busca por uma identidade em um território marcado pelo encontro de culturas (indígenas, caboclas e imigrantes).

A Obra de Destaque: Relato de um Certo Oriente (1989) ou Dois Irmãos (2000)

Embora ambos sejam fundamentais, para o trabalho com Memória e Identidade em sala de aula, trechos de Relato de um Certo Oriente ou as crônicas de Um Solitário à Espreguiçadeira são ideais para disparar narrativas pessoais.

[22] **Milton Hatoum** é um dos escritores brasileiros mais aclamados da atualidade, ele representa a voz literária mais potente da Manaus contemporânea. Nascido na capital amazonense em 1952, Hatoum é arquiteto de formação, professor e tradutor, mas foi na literatura que ele reconstruiu a memória e a identidade da região amazônica para o mundo. Obras Fundamentais: **Relato de um Certo Oriente (1989):** Sua estreia, que já traz a marca da memória fragmentada e das influências da imigração libanesa em Manaus. **Dois Irmãos (2000)**: Considerada sua obra-prima (e adaptada para minissérie), narra o conflito épico entre os gêmeos Yaqub e Omar. É um estudo profundo sobre a alteridade, o ódio e a herança familiar. **Cinzas do Norte (2005)**: Aborda a ditadura militar e a rebeldia juvenil em Manaus, ideal para discussões sobre política e ética. **A Noite da Espera (2017)**: Início de sua trilogia sobre a juventude nos anos 70, focando na formação do sujeito sob pressão política.

Dados da Ficha Catalográfica (Dois Irmãos):

Título: Dois Irmãos.

Autor: Milton Hatoum.

Editora: Companhia das Letras.

Local: São Paulo.

Ano: 2000 (ou edições posteriores).

Gênero: Romance / Literatura Brasileira Contemporânea.

Resenha Narrativa: A Trama da Memória e o Espelho do Outro

Na obra de Hatoum, a memória não é um depósito estático de fatos, mas uma construção estética e ética. Em Dois Irmãos, a narrativa é tecida pelas lembranças de Nael, um personagem que busca entender sua própria origem através dos fragmentos da história de uma família de imigrantes libaneses em Manaus.

Para esta obra, o uso de Hatoum permite trabalhar o conceito de Identidade como algo que se narra. Assim como os estudantes reconstroem suas trajetórias no projeto "Narrar para Existir", os personagens de Hatoum mostram que "ser" é, em grande parte, "lembrar e contar". A obra confronta o aluno com a alteridade (o outro, o irmão, o imigrante) e com a passagem do tempo que transforma a paisagem e o sujeito. É a Filosofia da História aplicada ao quintal de casa: como a história da minha cidade e da minha família molda quem eu sou hoje?

O autor manauara frequentemente explora como o passado e os encontros nos moldam. Em suas crônicas, a cidade e as relações familiares são palcos de escolhas que definem quem somos.

Resumo da Crônica: Hatoum descreve o retorno a um lugar da infância e o encontro com figuras que o tempo transformou. Ele nos mostra que narrar o passado é, na verdade, uma forma de escolher qual parte de nós deve sobreviver no presente.

Exemplos de Dilemas Éticos para Sala de Aula

O Dilema do Bem Comum: Em um trabalho de grupo, um colega que passa por dificuldades pessoais não contribui com nada. Você inclui o nome dele para ajudá-lo (compaixão) ou retira para ser justo com quem trabalhou (meritocracia)?

A Responsabilidade Digital: Você recebe um vídeo que pode expor alguém ao ridículo. Seus amigos pressionam para compartilhar. Você cede à pressão do grupo (pertencimento) ou deleta o arquivo (ética)?

12.2 Filosofia em um conto

O foco foi o conto "A Roupa Nova do Rei", de Hans Christian Andersen, utilizado como um "laboratório ético" para discutir a pressão dos pares e a autonomia do pensamento.

O Autor: Hans Christian Andersen (1805–1875)

Escritor dinamarquês, Andersen revolucionou a literatura infantil ao introduzir camadas de ironia, crítica social e profundidade psicológica em seus contos. Diferente de coletâneas de tradição oral, suas histórias são autorais e frequentemente tratam da inadequação do indivíduo frente às normas sociais e da hipocrisia das cortes e instituições. Para o Ensino de Filosofia, Andersen é o mestre da desconstrução das aparências.

A Obra de Destaque: A Roupa Nova do Rei (1837)

Este conto é uma das sátiras mais potentes da literatura ocidental sobre o conformismo e a autoridade baseada no medo e na vaidade.

Dados da Ficha Catalográfica:

Título: A Roupa Nova do Rei (Inserido em Contos de Andersen).

Autor: Hans Christian Andersen.

Tradução: Silva Duarte (ou traduções diretas do dinamarquês).

Editora: Estampa (ou edições clássicas da Companhia das Letrinhas).

Local: Lisboa.

Ano: 2005 (Edição de referência para textos integrais).

Gênero: Conto Maravilhoso / Sátira Social.

Resenha Narrativa: A Nuvem da Ideologia e a Voz da Verdade

O conto narra a história de um imperador vaidoso que é enganado por dois tecelões impostores. Eles prometem uma roupa feita de um fio invisível para qualquer um que seja "imperdoavelmente estúpido ou incompetente no seu cargo". O medo de ser julgado incapaz faz com que toda a corte e o próprio rei finjam ver a roupa inexistente.

A obra permite trabalhar a Filosofia Política e a Epistemologia:

O Medo como Corrente: Assim como os prisioneiros de Platão temem a luz, os súditos de Andersen temem o julgamento social. A "roupa invisível" é a Ideologia, algo que não existe concretamente, mas que governa as ações de todos.

O Papel do Filósofo: A criança que interrompe o cortejo gritando a verdade representa o despertar da consciência crítica. Ela não possui os "filtros" do cargo ou da vaidade; ela apenas vê o que é.

Senso Comum vs. Bom Senso: A obra ilustra como o consenso coletivo pode ser uma forma de cegueira, exigindo o exercício da dúvida metódica para romper com o engodo.

O Cenário: A Sala de Aula como Laboratório

A aula começou com a leitura dramática do conto. No início, houve risos contidos. Para muitos, parecia uma "história infantil". O desafio foi romper essa barreira e mostrar que o "vazio" da roupa do rei era o mesmo "vazio" de muitos discursos contemporâneos. Após a leitura, lancei a pergunta disparadora: "Por que ninguém, além da criança, teve coragem de dizer o óbvio?".

Uma estudante respondeu prontamente: "Não era só medo de parecer burro. Era medo de ser o único. Se todo mundo está dizendo que a roupa é linda, quem sou eu para dizer que não tem nada ali? Na escola é assim: se um grupo decide que tal pessoa é 'cancelada', ninguém defende, mesmo sabendo que é injusto, para não ser cancelado junto."

O Experimento no "Laboratório Ético"

Propus que a turma se dividisse em grupos para reescrever o conto em um contexto moderno: O Rei seria um influenciador digital e a "roupa invisível" seria um produto milagroso ou um estilo de vida falso.

Grupo A: Narrou a história de um influenciador que vendia um "curso de felicidade plena" que não continha conteúdo algum. No final, um seguidor com poucos seguidores (a criança do conto) posta um comentário real: "Isso aqui é tudo vazio".

Grupo B: Criou uma dramatização sobre o uso de filtros excessivos em fotos. A "roupa" era o rosto perfeito criado por IA que, na vida real, não existia.

A Reflexão Final: O Peso da Verdade

Um dos momentos mais potentes da aula ocorreu quando um aluno questionou o papel da criança: "A criança foi corajosa, mas e o depois? O rei continuou desfilando. A verdade nem sempre resolve o problema na hora, mas ela impede que a gente continue sendo enganado."

Essa fala demonstrou que o aluno compreendeu a Filosofia não como uma solução mágica, mas como uma ferramenta de decifração. Eles não estavam apenas analisando Andersen; estavam analisando a própria necessidade de pertencimento em detrimento da verdade.

A Autora: Hannah Arendt (1906–1975)

Filósofa política de origem judaico-alemã, Arendt fugiu do nazismo e dedicou sua vida a entender os mecanismos do totalitarismo e a natureza do mal no século XX. Sua obra não é um sistema fechado, mas um exercício constante de "pensar o que estamos fazendo". Para os seus alunos, Arendt é a filósofa que alerta: o maior mal não vem necessariamente de "monstros", mas de pessoas comuns que renunciam à sua capacidade de julgar e narrar a própria realidade.

A Obra de Destaque: Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal (1963)

Esta obra é um marco da filosofia contemporânea, fruto da cobertura do julgamento do nazista Adolf Eichmann.

Dados da Ficha Catalográfica:

Título: Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal.

Autora: Hannah Arendt.

Tradução: José Rubens Siqueira.

Editora: Companhia das Letras.

Local: São Paulo.

Ano: 1999 (ou edições posteriores).

Gênero: Filosofia Política / Ensaio.

Resenha Narrativa: O Pensamento como Escudo Ético

Arendt cunhou o conceito de Banalidade do Mal ao observar que Eichmann não era um psicopata, mas um burocrata eficiente que "apenas cumpria ordens". O mal, para ela, torna-se banal quando o indivíduo deixa de pensar por si mesmo, tornando-se uma peça de uma engrenagem.

Ao conectar Arendt ao "*Sapere Aude*!" (Ouse Saber!) de Kant, termo extraído do ensaio "Resposta à pergunta: O que é o Esclarecimento?", a sua proposta pedagógica ganha uma força extraordinária:

A Menoridade Kantiana: Kant define a menoridade como a incapacidade de usar o próprio entendimento sem a guia de outrem. Eichmann é o exemplo trágico da menoridade absoluta.

A Responsabilidade do Narrador: Arendt defendia que a compreensão do mundo passa pela capacidade de contar histórias. Quem narra, julga; e quem julga, não se torna um executor passivo do mal.

O Autor: Immanuel Kant (1724–1804)

Filósofo alemão da era do Iluminismo, Kant é o pensador da autonomia. Sua filosofia busca os limites da razão e os fundamentos da moralidade. Para os seus alunos, Kant é o mestre que ensina que ser livre não é fazer o que se quer, mas agir segundo leis que nós mesmos, como seres racionais, nos damos. O "*Sapere Aude*" é o seu grito de guerra contra a preguiça e a covardia intelectuais.

A Obra de Destaque: Resposta à pergunta: O que é o Esclarecimento? (1784)

Este ensaio é um dos textos mais vibrantes da história da filosofia, escrito para explicar o sentido do Iluminismo (*Aufklärung*) ao grande público.

Dados da Ficha Catalográfica:

Título: Resposta à pergunta: O que é o Esclarecimento? (Contido no volume Textos Seletos).

Autor: Immanuel Kant.

Tradução: Floriano de Sousa Fernandes (ou Raimundo Vier).

Editora: Vozes (Coleção Textos Filosóficos).

Local: Petrópolis.

Ano: 2005.

Gênero: Ensaio / Filosofia Política.

Resenha Narrativa: Ouse Pensar, Ouse Narrar

No ensaio de 1784, Kant define o Esclarecimento como a saída do homem de sua menoridade, da qual ele mesmo é o culpado. A menoridade é a incapacidade de se servir do próprio entendimento sem a direção de outrem.

Para a dissertação "Narrar para Existir", este texto é o alicerce da autonomia discente:

A Menoridade e a Preguiça: Kant argumenta que é confortável ser menor, ter um livro que faz as vezes do meu entendimento ou um orientador que substitui minha consciência. Nesse projeto, o aluno rompe essa preguiça ao ser desafiado a produzir seu próprio podcast ou texto autoral.

***Sapere Aude*!:** É o lema do Esclarecimento. Significa ter a coragem de usar o próprio entendimento. O *storytelling* é o exercício prático dessa coragem. Ao narrar, o aluno "ousa saber" quem ele é e qual o seu lugar no mundo.

A articulação entre a Banalidade do Mal (Arendt, 1999) e o *Sapere Aude* (Kant) constitui o eixo de encerramento ético das oficinas. Ao provocarmos o estudante a 'ousar saber', estamos combatendo a tendência à passividade intelectual que alimenta preconceitos e violências. O exercício de *storytelling*, especialmente no Tribunal Filosófico, exige que o aluno saia da menoridade kantiana e assuma a responsabilidade por suas palavras. Com Arendt, ensinamos que pensar e narrar são atos políticos de resistência: quem assume a autoria da própria história dificilmente se tornará um instrumento cego da barbárie.

13 REFLEXÕES FILOSÓFICAS

O Mito de Sísifo e o Cotidiano (Albert Camus)

Albert Camus (1913–1960)

Escritor e filósofo franco-argelino, Camus foi um dos pensadores mais lidos do século XX. Sua filosofia, frequentemente chamada de Filosofia do Absurdo, nasce do confronto entre o desejo humano de sentido e o silêncio irracional do mundo. Para os alunos de Manaus, Camus é o filósofo da revolta solar: aquela que não aceita a injustiça nem o desespero, mas encontra na própria existência a razão para continuar lutando e criando.

A Obra de Destaque: O Mito de Sísifo (1942)

Este ensaio é o manifesto de Camus sobre como viver em um mundo sem explicações metafísicas prontas, utilizando o mito grego como a grande metáfora da condição humana.

Dados da Ficha Catalográfica:

Título: O Mito de Sísifo.

Autor: Albert Camus.

Tradução: Ari Roitman e Paulina Watch.

Editora: Record.

Local: Rio de Janeiro.

Ano: 2010 (ou edições posteriores).

Gênero: Ensaio / Filosofia Existencialista.

Resenha Narrativa: A Rocha e a Redescoberta do Sentido

Camus utiliza o castigo de Sísifo, condenado pelos deuses a rolar uma pedra até o topo de uma montanha, de onde ela sempre cai, para ilustrar o trabalho repetitivo e o cotidiano mecânico do homem moderno.

O Absurdo e o Cotidiano: Camus descreve o momento em que o cenário das nossas vidas desmorona e nos perguntamos: "Por que tudo isso?". Esse espanto é o início da filosofia. No projeto, o *storytelling* permite que o aluno narre esses momentos de crise de sentido.

A Consciência no Retorno: O momento mais importante para Camus é a descida de Sísifo para buscar a pedra. É o momento da consciência. Sísifo é superior ao seu destino porque sabe que a pedra cairá, mas escolhe subí-la novamente.

A unidade inspirada em Albert Camus (2010) propõe um diálogo entre o Mito de Sísifo e a rotina escolar e produtiva da juventude. Ao provocarmos os estudantes a identificarem suas próprias 'rochas' cotidianas, utilizamos o *storytelling* como um exercício de revolta consciente. A produção narrativa, seja um texto, vídeo ou *podcast*, funciona como o gesto de Sísifo que, ao assumir o controle de sua pedra, nega aos deuses (ou ao sistema) o poder sobre sua felicidade. Com Camus, a Filosofia ensina que narrar a própria luta é a primeira forma de vencer o absurdo e afirmar a dignidade da existência."

A Roupa Nova do Rei (Hans Christian Andersen)

Um conto que ilustra perfeitamente a pressão social, a vaidade e a necessidade do pensamento crítico para romper com a "verdade" imposta pela maioria.

Resenha Narrativa: O Espelho da Ideologia e a Voz da Infância

O conto narra a história de um Imperador vaidoso que, obcecado por trajes luxuosos, é enganado por dois tecelões impostores. Eles afirmam fabricar um tecido extraordinário, invisível para qualquer um que seja "imperdoavelmente estúpido ou incompetente no seu cargo". O medo de ser julgado incapaz faz com que toda a corte, os ministros e o próprio rei finjam ver e admirar a roupa inexistente.

A Nuvem da Ideologia: A "roupa invisível" é a metáfora perfeita para a Ideologia. Algo que não possui substância material, mas que governa o comportamento coletivo através do medo do isolamento social. É a "caverna" onde as correntes são feitas de vaidade e conveniência.

O Senso Comum vs. A Verdade: A obra ilustra como o consenso pode ser uma forma de cegueira. Quando todos concordam com uma mentira por medo de parecerem "burros", a Filosofia (o grito da criança) surge para romper o encanto.

A utilização de Andersen (2005) como estratégia de *storytelling* visa provocar o estranhamento frente ao óbvio. Ao narrarmos A Roupa Nova do Rei, instigamos o estudante a identificar as 'roupas invisíveis' da contemporaneidade: os algoritmos que filtram a realidade, os padrões estéticos inalcançáveis e os discursos políticos vazios. O exercício de autoria proposto a partir deste conto desafia o aluno a identificar seu próprio momento da criança, aquele em que, através da dúvida metódica, ele rompeu com o senso comum para afirmar sua própria percepção da verdade, consolidando a Filosofia como um ato de coragem e transparência ética.

A Obra: Apologia de Sócrates

Sobre a vida examinada: "Uma vida não questionada não vale a pena ser vivida."- Sócrates (em sua defesa na Apologia)

O Autor: Platão (427 a.C.–347 a.C.)

Embora a voz seja de Sócrates, a escrita é de seu discípulo, Platão. A Apologia é o testemunho do conflito entre o indivíduo que busca a verdade e o Estado que se sente

ameaçado por ela. Sócrates não deixou escritos; ele era o filósofo da oralidade, da praça pública e do diálogo, a forma mais pura de *storytelling* filosófico.

Resumo da Obra:

Este texto reconstrói o julgamento de Sócrates, acusado de corromper a juventude e não crer nos deuses da cidade. Sua defesa não é um pedido de desculpas, mas uma afirmação de sua missão divina: incomodar a consciência dos atenienses.

Dados da Ficha Catalográfica:

Título: Apologia de Sócrates.

Autor: Platão.

Tradução: Maria Lacerda Souza (ou Pinharanda Gomes).

Editora: Guimarães Editores (ou edições clássicas da Edipro/L&PM).

Local: Lisboa.

Ano: 2000 (Edição de referência).

Gênero: Diálogo Filosófico / Defesa Jurídica.

Resenha Narrativa: O Exame da Alma como Missão

A Apologia culmina na célebre frase: "Uma vida não questionada não vale a pena ser vivida" (*ho de anexetastos bios ou biôtos anthrôpô*). Sócrates argumenta que sua atividade de "tábano" (a mosca que pica o cavalo preguiçoso) é necessária para que Atenas não durma no sono da ignorância e da injustiça.

O Autoconhecimento (*Gnothe Seauton*): Sócrates ensina que a sabedoria começa com o reconhecimento da própria ignorância ("Só sei que nada sei"). Nesse projeto, o aluno "ousa saber" (Kant) ao questionar suas próprias certezas. O exame da vida não é um exercício egoísta; é um compromisso com a justiça. Ao produzir narrativas sobre criminalidade, política e ética, o aluno está realizando o exame socrático de sua própria comunidade.

A Autonomia frente à Morte: Sócrates prefere a morte à renúncia da filosofia. Isso ilustra o conceito de Liberdade (Sartre) e de Resistência (Gallo) que você defende: o sujeito é o que ele faz com o que fizeram dele.

As oficinas de *storytelling* nada mais são do que o exercício socrático adaptado às mídias contemporâneas: ao narrar sua vida e submetê-la ao questionamento filosófico, o jovem deixa de ser um objeto das circunstâncias para se tornar o sujeito de sua própria defesa ética perante o mundo.

A Obra: A Condição Humana (1958) e Eichmann em Jerusalém (1963)

Sobre a banalidade e o pensamento: "O pensar não é um privilégio de poucos, mas uma faculdade de cada ser humano. A ausência de pensamento é o que permite o avanço do mal no cotidiano" (Hannah Arendt). Embora a frase citada sintetize o pensamento de Arendt em diversas obras, ela ganha corpo especialmente em suas reflexões sobre a Vida da Mente e o julgamento de criminosos nazistas.

Resenha Narrativa: O Pensamento como Antídoto à Banalidade

Arendt propõe que o mal se torna "banal" quando o pensamento é substituído por clichês, frases feitas e obediência cega. Quando ela afirma que o pensar não é um privilégio de intelectuais, ela está democratizando a filosofia: todo ser humano tem a bússola moral do pensamento, mas muitos escolhem não a usar.

O Combate à Banalidade: a perspectiva arendtiana convida o aluno a não aceitar explicações prontas. "Por que eu ajo assim?", "Quais as consequências do meu silêncio?".

A Narrativa que Humaniza: Arendt acreditava que só compreendemos o mundo quando contamos histórias sobre ele. Ao narrar, o estudante retira os eventos do vazio do "aconteceu porque sim" e os coloca sob a luz do julgamento ético.

O alicerce final deste Produto Educacional repousa na advertência de Hannah Arendt: a ausência de pensamento é a porta de entrada para o mal. Ao provocarmos o estudante a 'Narrar para Existir', estamos, na verdade, convocando-o ao exercício do pensamento crítico. Não se trata apenas de contar uma história, mas de julgar a própria realidade. Com Arendt, ensinamos que o jovem que se torna autor de seu relato torna-se também incapaz de ser um mero 'executor' passivo de preconceitos ou violências, pois ele descobriu que pensar é um ato de resistência e de afirmação da sua própria humanidade.

A Obra: A Importância do Ato de Ler (1982)

Sobre a transformação pela leitura: "A leitura do mundo precede a leitura da palavra, mas a leitura da palavra permite uma compreensão mais crítica da leitura do mundo." - Paulo Freire

O Autor: Paulo Freire (1921–1997)

Patrono da Educação Brasileira, Freire é o filósofo da práxis. Sua pedagogia não é um método de repetição, mas de conscientização. Para os seus alunos no Amazonas, Freire é a voz que valida o saber local: ele ensina que ninguém educa ninguém, os homens se educam entre si, mediados pelo mundo. No projeto, a "leitura do mundo" dos ribeirinhos e jovens amazonenses é o ponto de partida para o filosofar.

Dados da Ficha Catalográfica:

Título: A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam.

Autor: Paulo Freire.

Editora: Cortez.

Local: São Paulo.

Ano: 1989 (ou edições posteriores).

Gênero: Pedagogia / Filosofia da Educação.

A Leitura do Mundo em Manaus: Os alunos já possuem uma leitura profunda sobre trabalho, sexualidade e criminalidade. O projeto "Narrar para Existir" respeita essa bagagem como o solo onde as sementes da filosofia serão plantadas.

A Transformação (Práxis): O objetivo final da leitura, para Freire, é a intervenção no mundo. Ao produzirem o podcast ou o mapa mental, os alunos estão realizando a "releitura do mundo", agora munidos da crítica filosófica, tornando-se sujeitos da própria história.

A arquitetura pedagógica desta proposta fundamenta-se na premissa de Paulo Freire (1989): Ao iniciarmos as oficinas de *storytelling* a partir das vivências dos estudantes, validamos sua leitura prévia da realidade. O contato com os clássicos da filosofia, a leitura da

palavra, cumpre então sua função libertadora: permitir que o jovem retorne ao seu mundo com um olhar mais crítico e autônomo. Narrar para existir é, portanto, o movimento freiriano de ler a si mesmo para poder reescrever o mundo ao seu redor."

Clarice Lispector: Felicidade Clandestina (1971)

Resenha Narrativa: O Desejo e a Posse do Saber

O conto narra a tortura psicológica sofrida por uma menina que deseja ler um livro (As Reinações de Narizinho), mas é impedida pela crueldade de uma colega que detém a posse do objeto. Para o seu projeto, este texto é um poderoso operador de alteridade. Ele discute como a felicidade pode ser "clandestina" em um mundo de desigualdades. Ao narrar essa experiência, o aluno é levado a refletir sobre suas próprias privações e sobre o valor do "objeto de desejo" que é a educação e a própria filosofia.

Dados da Ficha Catalográfica:

Título: Felicidade Clandestina (Conto homônimo no livro de contos).

Autora: Clarice Lispector.

Editora: Rocco.

Local: Rio de Janeiro.

Ano: 1998 (Edição de referência).

Gênero: Conto / Literatura Brasileira.

Franz Kafka: Diante da Lei (1915)

Este texto (inserido no romance O Processo) é a parábola definitiva sobre a exclusão e a burocracia existencial.

Resumo da Obra: O Labirinto da Espera

A narrativa apresenta um "homem do campo" que chega diante da porta da Lei e pede para entrar. Uma sentinela, de aspecto imponente e terrível, avisa que ele não pode entrar "neste momento", mas que talvez possa fazê-lo mais tarde. O homem decide esperar.

Passam-se dias, meses e anos. O homem envelhece sentado em seu banco, tentando subornar o guarda com seus pertences e observando cada detalhe da sentinela. Ele nunca tenta forçar a entrada; ele espera por uma permissão que nunca chega. Já no fim da vida, quase cego e sem forças, o homem faz uma última pergunta: "Se todos buscam a Lei, como é que nestes anos todos ninguém além de mim pediu para entrar?". O guarda, percebendo o fim do homem, grita em seu ouvido: "Aqui ninguém mais podia ser admitido, pois esta entrada estava destinada só a ti. Agora vou-me embora e fecho-a".

A Autonomia e a Porta: A revelação final é um soco no estômago do leitor. A porta era exclusiva do homem, mas ele delegou sua liberdade a sentinela. Isso dialoga com a Menoridade de Kant (o medo de pensar por si) e com a Má-fé de Sartre (atribuir a responsabilidade da própria paralisia a um terceiro).

O Medo da Autoridade: Os estudantes podem projetar na sentinela os obstáculos que enfrentam: o desemprego, o preconceito ou a burocracia estatal. A pergunta é: Até quando vamos esperar pela permissão de um guarda que não tem poder real de nos impedir, a não ser pelo medo?

A unidade dedicada ao tema da Cidadania e Instituições utiliza a parábola 'Diante da Lei' (Kafka, 1997) como um dispositivo de choque. Ao narrarmos a história do homem que morre à espera de uma permissão, provocamos os estudantes a identificarem as 'portas' de suas próprias vidas que permanecem fechadas por mera obediência ao costume ou por medo da autoridade.

Dados da Ficha Catalográfica:

Título: Diante da Lei (Parábola contida em O Processo ou em coletâneas de contos).

Autor: Franz Kafka.

Tradução: Modesto Carone (Tradução direta do alemão).

Editora: Companhia das Letras.

Local: São Paulo.

Ano: 1997.

Gênero: Conto / Literatura Universal.

A Burocracia da Vida: Conecta-se à Banalidade do Mal (Arendt) e à Caverna (Platão): por que obedecemos a sentinelas invisíveis?

A introdução de Kafka e Clarice Lispector nas oficinas de *storytelling* permite que os estudantes explorem a dimensão do impedimento. Enquanto Clarice nos fala do desejo clandestino por um livro, Kafka nos confronta com a paralisia diante da autoridade. Ambas as obras servem como ignição para que o jovem de Manaus narre seus próprios obstáculos sociais e burocráticos, transformando a angústia da espera em um ato de denúncia e autoria. Com esses autores, o 'narrar para existir' assume seu caráter mais urgente: o de forçar a entrada na porta da própria história."

14 RECRIANDO UM MITO COM BASE EM UM PROBLEMA ÉTICO ATUAL

Em grupos, os estudantes reinterpretam mitos clássicos ou narrativas culturais, lendas ou mitos amazônicos adaptando-os a situações contemporâneas que envolvem questões morais ou sociais, desenvolvendo criatividade, argumentação e compreensão filosófica.

A proposta de recriar um mito, usando sua criatividade e a Inteligência Artificial é, em essência, um exercício de atualização da sabedoria. Os mitos não são histórias "mentirosas" do passado, mas estruturas simbólicas que sobrevivem porque tratam de dilemas que ainda não resolvemos. Quando trazemos o mito para 2026, obrigamos o estudante a perceber que a técnica muda, mas o nó ético permanece.

Prometeu: O Fogo da Autonomia

O mito narra como Prometeu engana Zeus para favorecer os homens. Ao roubar o fogo, símbolo da razão, da técnica e da luz intelectual, ele retira a humanidade da escuridão e da dependência absoluta dos deuses. Como castigo, Zeus ordena que ele seja acorrentado ao Monte Cáucaso, onde uma águia devora seu fígado eternamente, que se regenera à noite.

Dados da Ficha Catalográfica:

Título: Prometeu Acorrentado.

Autor: Ésquilo.

Tradução: Trajano Vieira (ou Mário da Gama Kury).

Editora: Perspectiva (Coleção Signos).

Local: São Paulo.

Ano: 2007 (Tradução de Trajano Vieira).

Gênero: Tragédia Grega / Mitologia.

O Fogo como Conhecimento: No módulo sobre Inteligência Artificial e Redes Sociais, o fogo de Prometeu é a metáfora da tecnologia. Ela pode aquecer e iluminar (educar), mas também pode queimar (alienar/*fake news*).

O Mito na Atualidade: "Prometeu e o Fogo Digital"

Para ilustrar essa atividade, imagine a seguinte releitura do mito de Prometeu aplicada ao dilema da Inteligência Artificial e da Privacidade:

"No alto do Vale do Silício, o novo Olimpo, Prometeu não roubou brasas de uma lareira divina. Ele infiltrou-se nos servidores centrais e desviou o "Algoritmo de Ouro" a ferramenta que permitia aos deuses prever cada desejo humano antes mesmo de ser sentido. Ao entregar o código à humanidade, Prometeu acreditava estar libertando os homens da ignorância. No entanto, o castigo de Zeus foi sutil: ele não acorrentou Prometeu a uma rocha, mas sim a uma tela infinita. Agora, a cada segundo, um abutre digital chamado "Notificação" devora a atenção de Prometeu, que se regenera apenas para ser consumida novamente no segundo seguinte. O fogo, que deveria aquecer, agora queima a privacidade e consome o tempo, deixando os homens escravos de sua própria descoberta." (GEMINI, 2025)

CONIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória percorrida por esta Oficina de s*torytelling* revelou que o ensino de Filosofia no Ensino Médio, quando mediado pela narrativa, deixa de ser uma transmissão de sistemas abstratos para se tornar uma clínica da experiência. Ao final deste ciclo, as evidências colhidas nas produções dos estudantes e nos fóruns de debate demonstram que a "crise da experiência" diagnosticada por Benjamin pode ser enfrentada no chão da escola pública através do resgate da autoria.

Conclui-se que a utilização do *storytelling* cumpriu três funções primordiais:

A Ponte Epistemológica: A narrativa atuou como o "primeiro logos", permitindo que o estudante saísse do mutismo da informação fragmentada para a articulação do conceito. O mito da caverna ou a angústia sartriana deixaram de ser conteúdos a serem decorados e tornaram-se ferramentas para decifrar a invisibilidade no transporte público de Manaus ou as pressões das bolhas digitais.

O Protagonismo como Exercício de Si: A transição do "eu" para o "personagem" permitiu um distanciamento crítico fundamental. Ao narrar suas dores e dilemas sob o filtro de conceitos filosóficos, o jovem operou uma transformação subjetiva: ele deixou de apenas "sofrer" a realidade para passar a "pensar" a realidade, exercendo a autonomia intelectual preconizada pela Lei nº 14.945/2024.

A Transversalidade Tecnológica: A integração da Inteligência Artificial e de ferramentas digitais não substituiu o pensamento, mas serviu como um "espelho crítico". A tecnologia, quando utilizada como suporte para a criação de *neomitos*, potencializou a imaginação filosófica, provando que a tradição clássica e o futuro digital podem dialogar de forma ética e criativa.

Por fim, esta proposta reafirma que narrar é um gesto primordial de existência. Ao oferecer aos estudantes os meios para organizar o caos da vivência em estruturas de sentido, a Filosofia cumpre seu papel mais nobre: o de não apenas interpretar o mundo, mas de capacitar o sujeito a nele intervir. A oficina encerra-se não como um ponto final, mas como uma abertura de caminhos para que esses jovens continuem a ser os artesãos de suas próprias verdades em uma sociedade que clama por pensamento crítico e sensibilidade humana.

REFERÊNCIAS

ANDERSEN, Hans Christian. **Contos de Andersen**. Tradução de Heloisa Jahn. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1995.

ANDERSEN, Hans Christian. **Contos de Andersen**. Tradução de Heloisa Jahn. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1995.

ARENDT, Hannah. **A condição humana.** Tradução de Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

ARENDT, Hannah. **A vida do espírito: o pensar, o querer, o julgar**. Tradução de Cesar Augusto de Almeida, Antonio Abranches e Helena Martins. 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022

ARENDT, Hannah. **Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal**. Tradução de José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro.** Tradução de Mauro W. Barbosa. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007. (Coleção Debates).

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco.** Tradução de Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da versão inglesa de W. D. Ross. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Coleção Os Pensadores).

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura.** (Obras escolhidas; v. 1). Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. Brasiliense: São Paulo, 1987.

BENJAMIN, Walter. **O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov**. In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221. (Obras escolhidas, v. 1).

BRANDAO, Helena Hatsue Nagamine e MICHELETTI, Guaraciaba. **Teoria e pratica da leitura. Aprender e Ensinar Com Textos Didaticos e Paradidaticos**. Tradução . São Paulo: Cortez, 1997

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 02 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 1.ª a 4.ª série – Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997. v.1.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio, volume 4 – Ciências Humanas e suas Tecnologias**. ETHICA RIO DE JANEIRO, V.13. 1997.

CAMUS, Albert. **O homem revoltado**. Tradução de Valerie Rumjanek. 11. ed. Rio de Janeiro: Record, 2017

CAMUS, Albert. **O mito de Sísifo**. Tradução de Ari Roitman e Paulina Watch. Rio de Janeiro: Record, 2019.

CAMUS, Albert. **O mito de Sísifo: ensaio sobre o absurdo.** Tradução de Ari Roitman e Paulina Watch. Rio de Janeiro: Record, 2021.

DESCARTES, René. **Meditações sobre Filosofia Primeira**. Tradução de J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. São Paulo: Abril Cultural, 2004. (Coleção Os Pensadores).

ÉSQUILO. **Prometeu acorrentado**. Tradução de Trajano Vieira. São Paulo: Perspectiva, 2007. (Coleção Signos).

FILME (Curta-metragem) **ILHA das Flores.** Direção: Jorge Furtado. Produção: Giba Assis Brasil e Nora Goulart. Porto Alegre: Casa de Cinema de Porto Alegre, 1989. 1 videocassete (13 min), son., color. Disponível em: [inserir link se acessado via YouTube ou porta de vídeos]. Acesso em: [dia mês ano].

Freire, Paulo, 1921. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam** / Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4)

GALLO, S. **A Filosofia na Escola: Teoria e Prática**. São Paulo: Ed. Moderna, 2002.

GALLO, Silvio. **Filosofia na escola: dialogando com o ensino médio**. Campinas: Autores Associados, 2006.

GALLO, Silvio. **Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio**. Campinas – São Paulo: Papirus, 2012.

GALLO, Silvio. **Pedagogia da Transgressão: Ensaios de Filosofia da Educação.** Campinas: Autores Associados, 2003.

GELAMO, Rodrigo Pelloso; FARIA, Ricardo de Macedo de. **Filosofia: Experiência e Pensamento.** 1. ed. São Paulo: Scipione, 2020.

GIONO, Jean. **O homem que plantava árvores**. Tradução de Fernando Sabino. Rio de Janeiro: Rocco, 1989.

HATOUM, Milton. **Cinzas do Norte**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

HATOUM, Milton. **Dois irmãos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

HATOUM, Milton. **Um solitário à espreguiçadeira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016

KAFKA, Franz. **A metamorfose**. Tradução de Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1997

KAFKA, Franz. **Um médico rural.** Tradução de Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes.** Tradução de Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, 2007. (Coleção Textos Filosóficos).

KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta: Que é "Esclarecimento"? In: Textos Seletos.** Tradução de Raimundo Vier e Floriano de Sousa Fernandes. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

KANT, Immanuel. **Textos seletos**. Tradução de Floriano de Sousa Fernandes. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

Links de Acesso: **canva.com** | **capcut.com**

LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do mundo.** Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade clandestina.** Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MÚSICA (Exemplos mais comuns de Zé Ramalho para "estranhamento social") RAMALHO, Zé. **Admirável Gado Novo**. In: 20 Anos de Antologia Acústica. Rio de Janeiro: BMG, 1996. 1 CD. Faixa 1.

NUNES, Benedito. **Filosofia e Literatura**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000

NUNES, Benedito. **Hermenêutica e Poesia: o pensamento poético.** Maria José Campos (Org.). 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

NUNES, Benedito. **Introdução à filosofia da arte.** São Paulo: Ática, 1989. (Fonte para a maturação do pensamento através da forma estética/escrita).

NUNES, Benedito. **O tempo na narrativa**. São Paulo: Ática, 1988. (Fonte para a discussão sobre narrativa, tempo e sentido).

PLATÃO. **A República.** Tradução de Maria Helena da Rocha Pereira. 9. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

SARTRE, Jean-Paul. **O existencialismo é um humanismo**. Tradução de Vergílio Ferreira. Petrópolis: Vozes, 2014.

ANEXO B

NARRATIVAS DO PENSAR: *STORYTELLING* E FILOSOFIA NA ESCOLA

OCILEY LOPES BATISTA

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de Filosofia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Filosofia, sob a orientação do professor Dr. Nelson Matos de Noronha. Coorientador: Professor Dr. Márcio Jesus Vieira Bernardo.

Linha de Pesquisa: Práticas de ensino de Filosofia.

MANAUS

2026

OCILEY LOPES BATISTA

NARRATIVAS DO PENSAR:

STORYTELLING E FILOSOFIA NA ESCOLA

MANAUS

2026

DEDICATÓRIA

À memória do meu pai, João Batista de Souza (Chibezão), o maior narrador que conheci. Ele, que cruzava as águas da Amazônia a remadas, em busca do nosso sustento e jogava a vida com o coração puro, ensinou-me que a palavra falada é o primeiro chão da nossa existência. Dedico este livro ao seu legado eterno e a todos os contadores de histórias da Ilha de Vera Cruz, que mantêm acesa a chama da nossa memória coletiva.

Aos professores de Filosofia e Ciências Humanas, artesãos cotidianos do pensamento crítico que sempre se colocaram a disposição do Educar. Este livro é dedicado a vocês, com a profunda convicção de que a sala de aula é um território de resistência e de que narrar a nossa própria realidade é o primeiro gesto para transformá-la.

Aos que resistem ao ruído e à pressa da era informacional e ainda acreditam no poder revolucionário de sentar, ouvir e partilhar uma experiência profunda.

Dedico esta obra à juventude amazônica e à periferia de Manaus, provando que o rigor dos clássicos universais floresce de forma mais bonita quando plantado no solo das nossas próprias vivências.

À minha amada família, porto seguro em cada linha escrita.

E aos meus alunos da escola pública, donos das vozes que deram vida a estas páginas, razão última do meu educar.

Para que a nossa história nunca deixe de existir.

AGRADECIMENTOS

Escrever um livro é aprender a partilhar uma experiência profunda, um gesto de resistência contra o ruído e a pressa da era informacional. Esta obra só existe porque muitas vozes se dispuseram a partilhar e a escutar.

O meu eterno agradecimento à juventude da Escola Pública de Manaus. Queridos **alunos**, obrigado por despirem as amarras do senso comum e por ousarem pensar e narrar as vossas próprias verdades nas margens do Rio Amazonas. À equipa de **Gestores e Professores** que me acolheu, obrigado por transformarem o cotidiano escolar num laboratório vivo de democracia e alteridade.

Agradeço aos meus orientadores, Dr. Nelson Noronha e Dr. Marcio Bernardo, e à banca de avaliação, pelo rigor analítico e pela generosidade com que lapidaram este percurso. Às instituições de fomento e ensino, **FAPEAM**, **PROPESP** e **UFAM**, pelo suporte estrutural à ciência e à filosofia.

À minha esposa, **Eliete**, e à minha filha, **Raissa**, cujo afeto e paciência foram o meu farol nos momentos de exaustão. À minha mãe, **Ivaneide**, e à **Família Lopes**, pela força das nossas raízes. Este livro é o nosso património comum.

"Não nascemos para ser meros espectadores do mármore do passado, mas autores do nosso próprio pensar. É preciso ler o mundo para, finalmente, narrá-lo com a nossa própria voz."

O Autor

RESUMO

Este documento apresenta a ementa, a organização curricular e o desenho metodológico do componente "Narrativas do Pensar: *Storytelling* e Filosofia na Escola", concebido como um guia didático destinado a professores e estudantes do Ensino Médio. Amparada nos eixos estruturantes das competências gerais da BNCC, nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEM - Resolução CNE/CEB nº 2/2024) e nas exigências das Leis nº 10.639/03, 11.645/08 e 14.986/24, a proposta visa converter o espaço escolar em uma comunidade de investigação filosófica e no chão de um protagonismo social ativo. Com carga horária anual de 80 horas (40 sessões), o cronograma divide-se em dois semestres complementares: o primeiro foca na sensibilização, no despertar do olhar crítico e no diagnóstico benjaminiano da "crise da experiência"; o segundo estrutura-se em torno do ciclo de criação autoral por meio de laboratórios de *storytelling*, mediação tecnológica (uso ético de Inteligência Artificial) e fanzines, culminando na publicização do pensamento no Festival de Narrativas. O itinerário pedagógico organiza-se em cinco etapas de aprendizagem crescentes, alternando sessões teóricas, práticas e dialógicas para guiar os alunos do senso comum (*doxa*) à argumentação fundamentada (*logos*), recorrendo a leituras hermenêuticas de Platão, Kant, Sartre, Camus, Arendt, Levinas, Aristóteles, Kafka, Clarice Lispector e Milton Hatoum. As oficinas oferecem uma multiplicidade de alternativas pedagógicas (narrativas digitais, dramatizações éticas e Aprendizagem Baseada em Projetos) que cruzam transversalmente a Filosofia com a História, Geografia e Sociologia no bloco de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Esses eixos analisam problemas complexos e contemporâneos da periferia amazónica, tais como a invisibilidade urbana, a emergência climática (a ética da responsabilidade de Hans Jonas), o letramento digital e o multiculturalismo. Os processos avaliativos assumem caráter formativo, processual e participativo, utilizando rubricas multidimensionais e diários de bordo para monitorar e consolidar a autonomia intelectual, a alteridade e a prontidão para o projeto de vida dos jovens.

Palavras-chave: Guia Pedagógico. Investigação filosófica. Espaço escolar. Letramento digital. Projeto de vida.

APRESENTAÇÃO

Este livro destina-se a Professores e Estudantes do Ensino Médio da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas que desejem explorar uma abordagem inovadora para o ensino e a aprendizagem de Filosofia. Mais do que um guia de conteúdos, esta obra propõe uma virada narrativa: o deslocamento do estudante de espectador da história da filosofia para autor do seu próprio pensar.

A linha de argumentação que sustenta esta proposta baseia-se na convicção de que o estranhamento linguístico dos clássicos só é superado quando o conceito se torna carne. Aqui, Platão, Kant e Sartre e outros não são estátuas de mármore, mas interlocutores vivos. Ao integrar o *storytelling* e as narrativas digitais (como podcasts e vídeos) ao rigor do texto filosófico, oferecemos ao jovem as ferramentas para que ele possa, nas palavras de Paulo Freire, "ler o mundo" antes de "ler a palavra", para então reescrevê-lo com maior consciência crítica.

Aqui, a Transversalidade Prática linha-se às DCNEM 2024, tratando temas como Educação Ambiental, Ética Digital e Identidade não como apêndices, mas como o próprio solo onde a dúvida filosófica floresce.

O Protagonismo da Autoria se dá través do projeto "Narrar para Existir" e nele o estudante é desafiado a converter sua angústia, sua memória amazônica e seus dilemas cotidianos em objetos de conhecimento.

O uso da Inteligência Artificial e das mídias digitais são utilizadas com Intencionalidade: e são submetidas ao crivo da Dúvida Metódica. Não se trata de usar a tecnologia por usar, mas de "roubar o fogo de Prometeu" para iluminar as cavernas contemporâneas.

Para o professor, este livro oferece roteiros sequenciais e fichas catalográficas que garantem o rigor acadêmico sem engessar a criatividade. Para o estudante, oferece um espelho: a descoberta de que suas dúvidas sobre o primeiro emprego, a pressão social ou o futuro do planeta são as mesmas que inquietaram os grandes pensadores da humanidade.

SUMÁRIO

1 NOME E EMENTA DO COMPONENTE CURRICULAR.....179

2 CURSO DE LICENCIATURA E/OU FORMAÇÃO COMPLEMENTAR EXIGIDO PARA A REGÊNCIA DO COMPONENTE CURRICULAR.....179

3 ESTRUTURA DE ORGANIZAÇÃO E CARGA HORÁRIA.....180

4 CRONOGRAMA ESTRUTURADO: NARRATIVAS DO PENSAR.....181

5 CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO: UNIDADES DE APRENDIZAGEM.....182

6. DETALHAMENTO DOS ARRANJOS DE ALTERNÂNCIA.....183

7. APTIDÕES POR CICLO.....183

8 COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC (Eixos norteadores).....184

9 HABILIDADES ESPECÍFICAS DE FILOSOFIA (Ciências Humanas e Sociais Aplicadas).....185

10. DIREITOS DE APRENDIZAGEM (O que o aluno deve conquistar).....186

11. APTIDÕES TRANSVERSAIS (Integração com TCTs).....191

12 CONTEÚDOS DE ENSINO 187

13 ESTRATÉGIA DE APOIO À PERMANÊNCIA E DESENVOLVIMENTO INTEGRAL.....194

13.1 Metodologia e 6abordagem pedagógica.....194

13.2 A Comunidade de Investigação e o Protagonismo Social.....196

13.3. Multiplicidade de Alternativas Pedagógicas.....197

13.4 Articulação Comunitária e Direitos Humanos.....199

13.5 Liberdade e Autonomia de Concepção.....200

14 FASES DO PROJETO.....202

15 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DESENVOLVIDAS.....234

16 HABILIDADES INDIVIDUAIS A SEREM DESENVOLVIDAS.....236

17 HABILIDADES COLETIVAS A SEREM DESENVOLVIDAS.....237

18 INTEGRAÇÃO INTERDISCIPLINAR (Filosofia e Sociedade: Um Olhar Narrativo).....239

19 PROCESSOS DE AVALIAÇÃO.....241

20 RESULTADO DO FESTIVAL DE NARRATIVAS FILOSÓFICAS.....243

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....247

REFERÊNCIAS.....249

1 NOME E EMENTA DO COMPONENTE CURRICULAR

Nome do Componente: Narrativas do pensar: *Storytelling* e filosofia na escola

Ementa: A Filosofia como experiência de pensamento e prática narrativa. O uso do *storytelling* e da literatura como ferramentas para a sensibilização e problematização ética, existencial e social. Investigação dos conceitos de autonomia, alteridade e responsabilidade através de autores como Platão, Sartre, Camus e Hannah Arendt. Articulação entre a subjetividade (escrita de si) e a coletividade (temas contemporâneos transversais). Análise crítica de gêneros textuais e linguagens digitais. Desenvolvimento da competência argumentativa e do pensamento crítico voltado para a transformação da realidade socioambiental, tecnológica e multicultural.

2 CURSO DE LICENCIATURA E/OU FORMAÇÃO COMPLEMENTAR EXIGIDO PARA A REGÊNCIA DO COMPONENTE CURRICULAR

Formação Exigida:

Licenciatura Plena em Filosofia: Requisito básico para a regência e fundamentação teórica dos conceitos e história da filosofia.

Formação Complementar Recomendada (Diferenciais):

Graduação e Pós-Graduação (Lato Sensu ou Stricto Sensu) em Ensino de Filosofia: Como o PROF-FILO (Mestrado Profissional), focado em metodologias ativas e transposição didática.

Formação em Práticas Narrativas ou s*torytelling*: Cursos de extensão voltados para a mediação de leitura, escrita criativa ou educomunicação.

Capacitação em Temas Transversais e BNCC: Formação específica para a articulação das competências gerais, educação das relações étnico-raciais (Leis 10.639/03 e 11.645/08) e novas diretrizes de cidadania (Lei 14.986/24).

Forma e modalidade de oferta (Ensino Médio Regular/Formação Geral Básica; Projetos Interdisciplinares e integradores; Itinerário de Formação Técnica e Profissional; Presencial; Educação Mediada por Tecnologia; Educação híbrida; Educação Escolar Indígena; Educação

Escolar Quilombola, Educação Escolar do Campo, Educação Bilíngue de Surdos, Educação Especial Inclusiva e Educação de Jovens e Adultos – EJA; Educação escolar para populações em situação de itinerância, Educação a Distância - EaD e na oferta educativa para adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas; Escola de Tempo Parcial Diurno; Escola de Tempo Parcial Noturno; Escola de Tempo Integral etc.).

Arranjos temporais: (Séries; Anual; Períodos Semestrais; Ciclos; Módulos: Alternância regular de períodos; Grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios; número de sessões ou encontros para cada unidade de conteúdo; carga horária diária, semanal, mestral, bimestral, semestral, anual etc.):

Para garantir a exequibilidade do projeto, os Arranjos Temporais foram estruturados de forma a respeitar o ritmo de maturação reflexiva dos estudantes, organizando a carga horária em módulos que progridem da sensibilização à intervenção social.

3 ESTRUTURA DE ORGANIZAÇÃO E CARGA HORÁRIA

O componente está desenhado para o Ensino Médio, podendo ser aplicado em Grupos Não Seriados (baseados em competência de leitura e escrita) ou em Séries Específicas (1ª a 3ª série).

Periodicidade: Anual.

Regime: Semestral (dividido em dois grandes blocos de avaliação).

Carga Horária Semanal: 2 horas-aula (80 a 100 minutos).

Total de Encontros: Aproximadamente 40 sessões anuais.

Carga Horária Total: 80 horas/ano.

4 CRONOGRAMA ESTRUTURADO: NARRATIVAS DO PENSAR

1º semestre: A descoberta do artefato (40 horas)

Tabela 1- Foco: Fundamentação, Sensibilização e a Crise da Experiência.

Encontros	Unidade Temática	Objetivos de Aprendizagem	Metodologia (O "Como Fazer")	Conteúdos Chave
1 - 10	O Despertar do Olhar	Identificar a filosofia no cotidiano e entender a diferença entre informação e experiência (Benjamin).	Círculos de escuta, análise de "trends" e contraposição com mitos clássicos.	Crise da Experiência, Mito da Caverna, O Espanto Filosófico.
11 - 20	Arquétipos e Identidade	Reconhecer-se como sujeito narrativo e explorar dilemas de alteridade e ética.	Oficinas de criação de personagens baseadas em dilemas reais (Sartre e a Escolha)	

Fonte: O autor

2º semestre: A oficina dos sentidos (40 horas)

Tabela 2- Foco: Criação, Transversalidade e Mediação Tecnológica.

Encontros	Unidade Temática	Objetivos de Aprendizagem	Metodologia (O "Como Fazer")	Conteúdos Chave
21 - 30	O Ciclo de Criação (IA e Escrita)	Utilizar tecnologias (IA) como dispositivos de coautoria para	Laboratório de *Storytelling*: uso de prompts para desafiar conceitos;	Transversalidade, Bioética, Inteligência Artificial e Estética.

Encontros	Unidade Temática	Objetivos de Aprendizagem	Metodologia (O "Como Fazer")	Conteúdos Chave
		expandir o pensamento crítico.	escrita do roteiro final.	
31 - 40	O Festival de Narrativas	Comunicar a experiência filosófica para a comunidade e validar o protagonismo juvenil.	Produção de podcasts, vídeos ou fanzines; Curadoria e apresentação pública (Festival).	Política, Liberdade de Expressão, Cidadania Ativa.

Fonte: O autor

5 CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO: UNIDADES DE APRENDIZAGEM

A distribuição das unidades segue a lógica de complexidade crescente, alternando entre teoria, pesquisa de campo e produção criativa.

Tabela 3- Distribuiçaão das Unidades

Período	Unidade de Aprendizagem	Carga Horária Estimada	Foco Metodológico
Março – Abril	Unidade I: O Despertar do Olhar (Mitos e Contos Filosóficos)	16 horas (8 encontros)	Sensibilização e Problematização.
Maio – Junho	Unidade II: A Escrita de Si e a Ética da Responsabilidade	20 horas (10 encontros)	Pesquisa e Escrita Autobiográfica.
Julho	Recesso Escolar / Sistematização de Leituras	---	---

Período	Unidade de Aprendizagem	Carga Horária Estimada	Foco Metodológico
Agosto - Setembro	Unidade III: Narrativas Coletivas e Temas Contemporâneos	24 horas (12 encontros)	Cooperação e Transversalidade (TCTs).
Outubro	Unidade IV: Intervenção, Dramatização e Mostra de Resultados	12 horas (6 encontros)	Apresentação e *Feedback* Coletivo.
Novembro	Unidade V: Avaliação Formativa e Portfólio Final	8 horas (4 encontros)	Autoavaliação e Consolidação.

Fonte: O autor

6. DETALHAMENTO DOS ARRANJOS DE ALTERNÂNCIA

A metodologia prevê uma Alternância Regular de Períodos entre a sala de aula e espaços diversificados:

Sessões Teóricas (Sala de Aula): Exposição dialogada sobre autores (Kant, Arendt, Sartre) e análise técnica dos gêneros textuais.

Sessões Práticas (Laboratório de Informática/Biblioteca): Pesquisa bibliográfica, letramento digital e produção das narrativas transversais.

Sessões Dialógicas (Roda de Conversa/Pátio): Momentos de compartilhamento oral e "Laboratório Ético" através do *storytelling*.

Sessões de Ensaio (Espaço Cultural/Auditório): Preparação das dramatizações e recursos de mídia para a mostra final.

7. APTIDÕES POR CICLO

Ao final de cada semestre, o arranjo temporal garante que o estudante tenha cumprido etapas específicas:

Semestre 1 (Março-Junho): Aptidão para identificar dilemas éticos em textos clássicos e produzir um texto dissertativo baseado em sua própria trajetória (Ouse Saber!).

Semestre 2 (Agosto-Novembro): Aptidão para trabalhar em grupos multiculturais, aplicando a "Banalidade do Mal" e a "Responsabilidade Socioambiental" em projetos de intervenção real ou simulada.

Objetivos e direitos de aprendizagem (expressos na forma de competências e habilidades):

Os Objetivos e Direitos de Aprendizagem deste projeto estão estruturados para alinhar a prática do *storytelling* às competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O foco reside na transição do pensamento místico e literário para o pensamento conceitual, garantindo que o estudante desenvolva a autonomia necessária para ler o mundo e agir sobre ele.

Abaixo, apresento a articulação entre as competências da BNCC, as habilidades específicas e os direitos de aprendizagem garantidos.

8 COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC (Eixos norteadores)

Competência 1 (Conhecimento): Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para entender e explicar a realidade, colaborando para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Competência 2 (Pensamento Científico, Crítico e Criativo): Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação e a reflexão crítica, para elaborar e testar hipóteses e criar soluções.

Competência 4 (Comunicação): Utilizar diferentes linguagens - verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital.

Competência 5 (Cultura Digital): Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.

Competência 6 (Trabalho e Projeto de Vida): Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem

entender o mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida.

Competência 7 (Argumentação): Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis para formular e defender ideias e pontos de vista que respeitem os direitos humanos e a consciência socioambiental.

Competência 9 (Empatia e Cooperação): Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos.

Competência 10 (Responsabilidade e Cidadania): Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

9 HABILIDADES ESPECÍFICAS DE FILOSOFIA (Ciências Humanas e Sociais Aplicadas)

O projeto foca no desenvolvimento das seguintes habilidades, adaptadas conforme o currículo do Ensino Médio:

EM13CHS101: Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas (mitos, contos, ensaios) sobre a natureza humana e a ética, identificando interesses e pressupostos.

EM13CHS501: Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas e épocas, aplicando-os à compreensão de dilemas contemporâneos (Meio Ambiente, Tecnologia, Multiculturalismo).

EM13CHS603: Analisar o funcionamento das instituições e das relações de poder, utilizando conceitos como a "Banalidade do Mal" (Arendt) e "Responsabilidade" (Sartre) para intervir na realidade de forma ética e cidadã.

10. DIREITOS DE APRENDIZAGEM (O que o aluno deve conquistar)

Ao longo das três fases do projeto, são assegurados aos estudantes os seguintes direitos:

Tabela 4- Fases do Projeto

Direito de Aprendizagem	Descrição na Prática Narrativa
Direito à Investigação	Investigar a origem dos próprios preconceitos e valores por meio da "Ficha de Investigação" de contos.
Direito à Autoria	Produzir textos autorais (autobiografias e contos éticos) que expressem o *Sapere Aude* (Kant).
Direito ao Diálogo	Participar de rodas de conversa e debates coletivos fundamentados na escuta ativa e na alteridade.
Direito à Fruição Literária	Acessar obras de referência (Clarice Lispector, Kafka, Camus) como portais para o pensamento rigoroso.
Direito à Cidadania Ativa	Propor intervenções narrativas sobre temas transversais, agindo como sujeitos de transformação social.

Fonte: Ociley Lopes (2026)

11. APTIDÕES TRANSVERSAIS (Integração com TCTs)

Para além do conteúdo específico de Filosofia, o estudante desenvolverá aptidões voltadas para os Temas Contemporâneos Transversais:

Letramento Digital: Avaliar criticamente o impacto da tecnologia na construção da identidade e na disseminação de informações.

Consciência Ambiental: Relacionar a existência humana à finitude dos recursos naturais, aplicando o conceito de "Cuidado" e "Responsabilidade Intergeracional".

Respeito à Diversidade: Reconhecer e valorizar as matrizes africanas, indígenas e as perspectivas femininas na formação da cultura brasileira (Leis 10.639/03, 11.645/08 e 14.986/24).

SÍNTESE

O objetivo último é que o aluno deixe de ser um "repetidor de frases feitas" para se tornar um sujeito ético-narrativo. Como afirma Hannah Arendt, o pensar é a única defesa contra o mal; este projeto garante ao aluno o direito de aprender a pensar por meio do ato de narrar a si mesmo e ao mundo.

12 CONTEÚDOS DE ENSINO

Para assegurar a articulação entre a Formação Geral Básica (FGB) e os Itinerários Formativos, este projeto organiza-se de forma a combater a fragmentação curricular. A seleção de conteúdos obedece ao critério de pertinência, onde a filosofia não é apenas teoria, mas ferramenta de leitura do mundo.

Abaixo, apresento os resultados de aprendizagem esperados para cada Unidade, detalhando o que o estudante deve dominar ao final de cada etapa, em conformidade com as diretrizes de desenvolvimento integral e respeito à pluralidade.

Etapa I: O Despertar do Olhar (Mitos e Contos)

Esta unidade constitui o "grau zero" da experiência filosófica no projeto. O objetivo não é apenas ler histórias, mas aprender a atravessar a superfície do texto para encontrar o dilema humano que o sustenta. A aprendizagem consiste em deslocar o estudante da posição de espectador passivo para a de investigador da realidade.

O percurso inicia-se com o confronto com o "Absurdo" (Albert Camus), onde o aluno é instigado a perceber as fissuras na lógica do cotidiano e a falta de sentido imediato em certas estruturas sociais. Esse estranhamento é o motor que impulsiona a saída da "Menoridade" (Immanuel Kant): o momento em que o jovem reconhece que, para pensar por conta própria

(*Sapere Aude*), deve romper com as tutelas ideológicas e com as respostas prontas do senso comum.

A aprendizagem consolida-se na distinção entre a leitura ingênua (focada apenas no enredo) e a leitura filosófica (focada no conceito). Ao analisar mitos e contos clássicos, o estudante compreende que a estrutura mítica não é uma "mentira antiga", mas uma linguagem simbólica que organiza problemas permanentes da humanidade, como o medo, a justiça, a traição e a busca pela verdade.

Ao final desta etapa, o aluno terá desenvolvido a competência de:

Ver a filosofia não como uma disciplina escolar, mas como um par de lentes para enxergar "as entrelinhas" da vida.

Extrair de um simples conto de fadas ou de um mito grego um conflito ético que ecoa em sua própria realidade contemporânea.

Assumir a coragem de perguntar "por quê?" diante daquilo que todos aceitam como normal.

Foco: Sensibilização e Iniciação ao Rigor Filosófico.

Resultados de Aprendizagem:

Identificar o Absurdo (Camus) e a Menoridade (Kant) como pontos de partida para o pensamento crítico.

Diferenciar a leitura ingênua da leitura filosófica, sendo capaz de extrair dilemas éticos de contos clássicos.

Reconhecer a estrutura do mito como uma representação simbólica de problemas humanos permanentes.

Etapa II: A Escrita de Si e a Ética da Responsabilidade

Esta unidade constitui o coração prático e subjetivo do itinerário. A aprendizagem aqui consiste em transformar a própria vida em um objeto de reflexão rigorosa, onde o estudante

deixa de ser um narrador passivo de sua história para se tornar o autor consciente de suas escolhas.

O percurso é fundamentado no existencialismo de Jean-Paul Sartre, especificamente no conceito de "Autonomia" e na ideia de que "o homem nada mais é do que aquilo que ele faz de si mesmo". O aluno é provocado a compreender que sua liberdade não é ausência de limites, mas a capacidade de dar sentido às suas circunstâncias. Complementando essa visão, recorremos à "Filosofia da Transversalidade" de Silvio Gallo, que orienta o estudante a produzir novos conceitos a partir de suas vivências, atravessando os saberes escolares com sua própria realidade singular.

A competência central desta etapa é o exercício da "Hermenêutica", conforme proposta por Benedito Nunes. A aprendizagem envolve ensinar o aluno a não apenas descrever fatos de sua trajetória, mas a interpretá-los. Trata-se de uma "leitura de si" que busca o sentido oculto nas experiências vividas, permitindo que o jovem supere a descrição factual e alcance uma compreensão filosófica de sua existência. Ao redigir suas narrativas autorais, o estudante deve ser capaz de justificar suas decisões éticas, compreendendo a "Responsabilidade" como o compromisso com o Outro e com o mundo.

Ao final desta etapa, o aluno terá desenvolvido a competência de:

Articular dilemas pessoais com o rigor dos conceitos de liberdade e angústia (Sartre), reconhecendo a responsabilidade radical por suas escolhas.

Aplicar a hermenêutica de si (Nunes) para extrair significados filosóficos de momentos de crise ou mudança em sua própria história.

Produzir textos autorais (*storytelling*) que não são apenas relatos, mas manifestos de uma subjetividade em formação, capaz de dialogar transversalmente com a cultura e a sociedade (Gallo).

Foco: Subjetividade e a relação com o Outro.

Resultados de Aprendizagem:

Articular vivências pessoais com conceitos de Autonomia e Responsabilidade (Sartre/Gallo).

Redigir narrativas autorais que demonstrem a capacidade de fazer escolhas conscientes e justificadas.

Praticar a Hermenêutica (Nunes) para interpretar a própria trajetória sob uma luz filosófica, superando a descrição meramente factual.

Etapa III: Narrativas Coletivas e Temas Transversais

Esta unidade promove o encontro entre o pensamento filosófico e a ação cidadã, consolidando a aprendizagem através da colaboração e do diálogo com a alteridade. O objetivo é capacitar o estudante a identificar como as grandes estruturas de poder e as crises globais se manifestam em narrativas cotidianas, exigindo uma resposta ética e coletiva.

O percurso teórico inicia-se com o conceito de "Banalidade do Mal", de Hannah Arendt. A aprendizagem consiste em levar o aluno a perceber que as maiores injustiças contemporâneas, como o racismo estrutural, a negligência ante a crise climática e a naturalização da desigualdade, muitas vezes não decorrem de uma "maldade demoníaca", mas da ausência de pensamento crítico e da obediência cega a sistemas burocráticos e algorítmicos. O estudante é desafiado a "pensar o que estamos fazendo", rompendo com a indiferença através da análise narrativa desses fenômenos.

Em conformidade com o Art. 26-A da LDB, a aprendizagem integra obrigatoriamente as Matrizes Afro-brasileiras e Indígenas. Mais do que um conteúdo histórico, trata-se de um exercício de escuta de saberes ancestrais que oferecem outras formas de narrar a relação entre homem e natureza, fundamentais para enfrentar os desafios do Antropoceno. A competência desenvolvida aqui é a cooperação: os alunos trabalham em grupos para criar discursos e histórias que respeitem e valorizem a diversidade cultural como base para uma ética da coexistência.

Finalmente, a unidade aborda o Letramento Digital Ético. Ao utilizar ferramentas de Ciência e Tecnologia (incluindo IA e redes sociais) para a criação de narrativas coletivas, o aluno aprende a discernir entre a desinformação (*fake news*) e a construção de verdades compartilhadas. A aprendizagem se traduz na capacidade de intervir digitalmente de forma consciente, tratando a tecnologia como um dispositivo de mediação que deve estar a serviço da dignidade humana e do bem comum.

Ao final desta etapa, o aluno terá desenvolvido a competência de:

Aplicar o rigor analítico de Arendt para desconstruir discursos que justificam injustiças sociais no Brasil e no mundo.

Criar narrativas colaborativas que incorporem o repertório das culturas indígenas e africanas, reconhecendo-as como fontes de sabedoria filosófica e ecológica.

Utilizar plataformas digitais com responsabilidade ética, demonstrando autonomia na curadoria de informações e na produção de conteúdos que promovam a justiça social.

Foco: Interação Social e Temas Contemporâneos.

Resultados de Aprendizagem:

Aplicar o conceito de Banalidade do Mal (Arendt) para analisar injustiças sociais contemporâneas (Racismo, Crise Climática, Desigualdade).

Trabalhar cooperativamente na criação de discursos que integrem as Matrizes Afro-brasileiras e Indígenas (Art. 26-A da LDB).

Demonstrar letramento digital ético ao discutir Ciência e Tecnologia em contextos narrativos coletivos.

Etapa IV: Intervenção e Dramatização

Esta unidade final marca a transição da reflexão para a ação, consolidando o percurso do aluno como um sujeito capaz de intervir na realidade de forma ética e estética. A aprendizagem consiste em transformar o conceito filosófico em um acontecimento público, utilizando o corpo, a voz e a tecnologia como veículos de transformação social.

O foco inicial é o domínio da multimodalidade das linguagens. O estudante aprende que uma ideia filosófica pode ser comunicada além do texto escrito, explorando a expressão corporal, a performance dramática e a edição digital. A competência desenvolvida é a capacidade de "traduzir" abstrações complexas para um público externo, garantindo que a filosofia cumpra sua função social de provocar o pensamento comum.

No campo da ética aplicada, a aprendizagem envolve a resolução de conflitos. Através de encenações (inspiradas no Teatro do Oprimido de Boal ou em simulações de dilemas éticos), os alunos são desafiados a propor saídas que não sejam violentas nem simplistas para

problemas sociais reais ou simulados. Eles devem demonstrar, na prática da cena ou do texto, como os conceitos de justiça, liberdade e equidade podem ser aplicados para mediar tensões da vida coletiva.

A culminância desta etapa é o exercício da argumentação oral em defesa dos Direitos Humanos. A aprendizagem se materializa na defesa pública das produções realizadas (seja no Festival de Narrativas ou em debates em sala). O aluno deve ser capaz de sustentar, de forma rigorosa e apaixonada, os valores democráticos abordados em sua obra, reconhecendo-se como um defensor ativo da dignidade humana e da pluralidade de ideias.

Ao final desta etapa, o aluno terá desenvolvido a competência de:

Utilizar diferentes linguagens (teatro, podcast, vídeo ou performance) para tornar visíveis dilemas filosóficos invisibilizados no cotidiano.

Projetar soluções éticas e criativas para conflitos, superando a dicotomia "certo vs. errado" através de uma análise profunda das consequências das ações.

Exercer a cidadania ativa por meio da fala pública, utilizando o repertório filosófico acumulado para fundamentar a defesa da democracia e dos direitos fundamentais.

Foco: Expressão e Transformação da Realidade.

Resultados de Aprendizagem:

Dominar diferentes linguagens (verbal, corporal e digital) para comunicar ideias filosóficas a um público externo.

Propor soluções éticas para conflitos sociais simulados ou reais em suas encenações ou textos.

Defender, por meio da argumentação oral, os valores democráticos e os direitos humanos abordados em suas produções.

Etapa V: Avaliação Formativa e Portfólio

Esta etapa final não se caracteriza como um exame de conteúdos, mas como um momento de metacognição[23], onde o estudante olha para o próprio percurso e reconhece a evolução do seu pensamento. A aprendizagem consiste na sistematização das experiências vividas, transformando o conjunto de atividades realizadas em um corpo coerente de conhecimento e autoconhecimento.

O processo centra-se na Autoavaliação Crítica. O aluno é convidado a refletir sobre seu progresso intelectual e ético, identificando como os conceitos de autonomia, alteridade e responsabilidade (discutidos em autores como Sartre e Arendt) deixaram de ser definições teóricas para se tornarem critérios de julgamento em sua vida. A competência desenvolvida é a capacidade de avaliar a própria mudança: "Como eu pensava antes do projeto e como narro o mundo agora?".

A ferramenta central desta etapa é a organização do Portfólio Narrativo. Mais do que uma pasta de trabalhos, o portfólio deve evidenciar a coesão entre os Direitos de Aprendizagem (conhecer-se, expressar, participar) e os produtos criados (textos, podcasts, vídeos). A aprendizagem aqui envolve a curadoria e a justificativa: o aluno deve ser capaz de explicar por que escolheu determinada narrativa para representar sua evolução, demonstrando domínio sobre sua própria produção intelectual.

Por fim, a unidade estabelece uma ponte direta com o Projeto de Vida. A aprendizagem se traduz na demonstração de prontidão para o futuro, onde o "pensar filosófico" e a capacidade de narrar são apresentados como competências essenciais para as escolhas profissionais e cidadãs. O estudante compreende que a filosofia lhe deu o "rigor" necessário para não aceitar destinos impostos, permitindo que ele narre e construa seu próprio caminho com ética e consciência social.

Ao final desta etapa, o aluno terá desenvolvido a competência de:

Realizar uma síntese reflexiva de sua trajetória, utilizando o repertório filosófico para validar seu crescimento pessoal e acadêmico.

[23] **A metacognição** é a capacidade de monitorar, controlar e compreender os próprios processos cognitivos, frequentemente definida como "pensar sobre o próprio pensamento". Envolve o planejamento, monitoramento e avaliação do aprendizado, permitindo ajustar estratégias para aprender melhor. É um pilar da aprendizagem ativa e regulação emocional

Estruturar um portfólio organizado que funcione como um documento de identidade intelectual, relacionando produções autorais com competências da BNCC.

Conectar as ferramentas do *storytelling* e da crítica filosófica às suas aspirações de carreira e cidadania, reconhecendo a filosofia como uma habilidade prática para a vida.

Foco: Metacognição e Consolidação.

Resultados de Aprendizagem:

Realizar uma autoavaliação crítica sobre o seu progresso intelectual e ético ao longo do curso.

Organizar um portfólio que evidencie a coesão entre seus direitos de aprendizagem e os produtos criados.

Demonstrar prontidão para o Projeto de Vida, relacionando o "pensar filosófico" com suas futuras escolhas profissionais e cidadãs.

13 ESTRATÉGIA DE APOIO À PERMANÊNCIA E DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

Conforme etapas, o planejamento reserva espaços de feedback individualizado, garantindo que as singularidades sociais e culturais de cada estudante não sejam obstáculos, mas matéria-prima para a construção do conhecimento. Em casos excepcionais, o projeto prevê a mediação tecnológica, utilizando plataformas digitais para manter o diálogo filosófico e o direito à educação, mesmo fora do espaço físico da escola.

13.1 Metodologia e abordagem pedagógica

A metodologia deste componente curricular fundamenta-se na Educação Dialógica e na Investigação Filosófica, estruturando-se para que a escola supere a mera reprodução técnica e se torne um centro de concepção de projetos que fortaleçam a autonomia discente e docente.

A abordagem pedagógica é orientada pela Filosofia da Transversalidade de Silvio Gallo, que propõe que o ensino de Filosofia ocorra como um "acontecimento" que atravessa

o currículo e a vida do estudante. Para operacionalizar essa visão, a proposta organiza-se em quatro eixos de ação que respeitam a identidade e o protagonismo social:

Eixo 1: A Sensibilização e o Problema (O "Espanto" Filosófico)

Inspirado no diagnóstico de Walter Benjamin sobre a "crise da experiência", este eixo visa romper com o fluxo de informações superficiais do cotidiano. A metodologia utiliza o *storytelling* e os mitos como dispositivos para despertar o "espanto". O objetivo é transformar o que é banal em algo problemático, exigindo do aluno uma postura crítica e não apenas informativa.

Eixo 2: A Investigação e o Conceito (A Desconstrução da Menoridade)

Com base no imperativo de Kant sobre a saída da "menoridade", este eixo promove a investigação rigorosa. O aluno é incentivado a buscar as raízes dos problemas identificados no Eixo 1, utilizando o repertório da tradição filosófica (como a Ética de Sartre ou a Política de Platão) para fundamentar sua análise. A abordagem aqui é a "criação de conceitos" em sala de aula, conforme proposto por Gallo.

Eixo 3: A Expressão e a Autoria (A Escrita de Si)

Neste eixo, o foco recai sobre a Hermenêutica de si, fundamentada em Benedito Nunes. A metodologia orienta o aluno a interpretar sua própria trajetória e os dilemas contemporâneos através da produção de narrativas autorais (escritas, orais ou digitais). É o momento em que o estudante se torna o "artesão de sentidos", exercendo sua autonomia para narrar a realidade sob uma nova luz filosófica.

Eixo 4: A Comunicação e a Alteridade (O Combate à Banalidade do Mal)

O último eixo foca na dimensão coletiva e pública do saber. Alicerçado no conceito de Hannah Arendt sobre a responsabilidade e o pensamento como antídotos à "banalidade do mal", este eixo promove a partilha das narrativas. Através da dramatização e de intervenções

sociais, o aluno exercita a escuta do outro e a defesa dos valores democráticos, consolidando o compromisso ético com a transformação da realidade.

A proposta está organizada em quatro ação que atendem às diretrizes de respeito à identidade e ao protagonismo social:

13.2 A Comunidade de Investigação e o Protagonismo Social

Para garantir o respeito à identidade própria dos estudantes e combater a "crise da experiência" diagnosticada por Walter Benjamin, a sala de aula é configurada como uma "Comunidade de Investigação". Este modelo metodológico rompe com a estrutura tradicional de transmissão de informações, transformando o espaço educativo num laboratório de democracia e alteridade.

Neste cenário, o professor abdica do papel de detentor único do saber para atuar como um mediador. A sua função é garantir que a filosofia "atravesse" as vivências dos jovens e adultos, conforme a proposta de Silvio Gallo, permitindo que as experiências de vida sejam o combustível para a reflexão rigorosa. A sala de aula torna-se um espaço onde o conceito encontra a vida, e o estudante, ao narrar a sua realidade, assume o papel de protagonista social.

Ações Metodológicas:

Rodas de Conversa e Assembleias de Classe: Espaços horizontais de fala e escuta ativa onde os dilemas da comunidade escolar são submetidos ao crivo da razão e da ética. Inspiradas na ideia de Hannah Arendt sobre o espaço público como local de revelação do "quem" somos, estas rodas são o berço das narrativas coletivas.

Parcerias com Grémios e Órgãos Estudantis: Ações de diálogo com as representações estudantis para que o projeto não se limite à sala de aula, mas impacte a gestão e a convivência escolar, transformando problemas reais em objetos de investigação filosófica.

Territórios de Aprendizagem (Espaços): A metodologia de "Narrativas do Pensar" expande-se para além dos muros da escola. O uso de espaços intra e extraescolares (bibliotecas comunitárias, centros culturais, praças e territórios da cidade) é essencial para favorecer o protagonismo. Ao ocupar a praça ou o centro cultural para narrar as suas reflexões, o aluno exercita a "Hermenêutica" (Benedito Nunes) em contacto direto com a pólis, compreendendo

que filosofar é um ato político e social que requer a ocupação e a transformação do espaço comum.

Ações: Rodas de conversa, assembleias de classe e parcerias com os órgãos de representação estudantil (Grêmios) para discutir dilemas reais da comunidade escolar.

Espaços: Uso de espaços intra e extraescolares (bibliotecas comunitárias, centros culturais, praças) para atividades que favoreçam o protagonismo social.

13.3. Multiplicidade de Alternativas Pedagógicas

A abordagem de "Narrativas do Pensar" não se limita ao texto escrito, oferecendo uma arquitetura de alternativas pedagógicas desenhadas para contemplar as diferentes formas de aprendizagem e as necessidades singulares de cada estudante. Esta pluralidade busca combater o que Walter Benjamin identifica como o empobrecimento da comunicação moderna, oferecendo novos suportes para que a experiência (*Erfahrung*) possa ser partilhada e preservada.

As alternativas estruturam-se em dois grandes eixos de produção:

A. Oficinas de *storytelling*: A Tecnodiversidade a serviço do Pensamento

Neste eixo, o foco é a transposição do rigor analítico para linguagens contemporâneas. A produção de podcasts, vídeos de curta duração e blogs filosóficos não é vista apenas como uso de tecnologia, mas como a criação de novos "espaços de aparecimento", conforme a perspectiva de Hannah Arendt.

Ação: O estudante utiliza o *storytelling* digital para narrar conflitos éticos. Ao editar um podcast ou roteirizar um vídeo, ele exerce a Hermenêutica (Benedito Nunes), selecionando e interpretando fragmentos da realidade para construir um sentido coerente que dialogue com o público.

B. Dramatização Ética: O Conceito em Movimento

A dramatização transforma a teoria em acontecimento vivo. Ao encenar dilemas contemporâneos, o estudante "veste" o conceito, retirando-o da passividade do livro.

Ação: Dilemas baseados na Ética de Kant (o imperativo categórico diante de uma mentira necessária) ou no Existencialismo de Sartre (a angústia da escolha absoluta) são transformados em ação dramática.

Fundamentação: Esta prática materializa a Filosofia da Transversalidade de Silvio Gallo, pois exige que o aluno mobilize afetos, corpo e intelecto simultaneamente. A encenação funciona como um dispositivo de resistência à "menoridade" intelectual, pois obriga o jovem a tomar decisões em "tempo real" dentro do cenário proposto, justificando suas ações através da argumentação dramática.

Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP)

A utilização da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) neste componente curricular serve como o elo final entre o pensamento crítico e a cidadania ativa. Esta metodologia não foca apenas no acúmulo de informações, mas na resolução de problemas reais da comunidade a partir de fundamentos éticos e dos direitos humanos.

A aplicação da ABP no livro estrutura-se sob os seguintes pilares teóricos:

Do Problema ao Conceito (O Rigor de Kant e Gallo): O projeto nasce de um problema concreto da comunidade escolar ou local (ex: *bullying*, degradação ambiental, desigualdade). A metodologia exige que o aluno não busque soluções paliativas, mas que investigue as causas profundas do problema através do rigor analítico. Seguindo a Transversalidade de Silvio Gallo, os estudantes são desafiados a "criar conceitos" e estratégias que atravessem diferentes áreas do conhecimento para enfrentar o desafio proposto.

A Responsabilidade como Norte (Arendt e Sartre): Inspirado no conceito de "Responsabilidade" de Hannah Arendt, o projeto impede a "banalidade do mal" ao exigir que o estudante se envolva e se responsabilize pelas soluções apresentadas. Conforme o existencialismo de Sartre, o aluno compreende que, ao escolher uma via de intervenção, ele está definindo um valor ético para si e para a sociedade.

O Produto Narrativo como Intervenção: O resultado do projeto (seja um plano de ação, um manifesto, ou uma intervenção cultural) é sempre apresentado sob a forma de uma narrativa. Aqui, a Hermenêutica de Benedito Nunes é aplicada para que o grupo interprete os

impactos da sua própria ação, narrando o processo de transformação da realidade e de si mesmos.

13.4 Articulação Comunitária e Direitos Humanos

O projeto "Narrativas do Pensar" busca a construção de uma sociedade livre de preconceitos, compreendendo que a educação filosófica é, por definição, uma educação para a liberdade e para a convivência. A metodologia integra os Temas Contemporâneos Transversais (Multiculturalismo, Direitos Humanos, Relações Étnico-raciais) de modo que a escola se torne um polo de resistência contra as diversas formas de violência simbólica e física.

Esta articulação fundamenta-se nos seguintes pilares éticos:

O Combate à Banalidade do Mal (Hannah Arendt): A escola atua na desconstrução da indiferença. Ao analisar discursos de ódio e discriminação através do letramento filosófico, os estudantes exercitam o "pensar" como um ato político que impede a reprodução automática de violências. A aprendizagem foca em transformar o "sujeito da massa" em um cidadão capaz de assumir a responsabilidade pelo mundo comum.

A Ética da Alteridade e do Multiculturalismo: Em conformidade com a Transversalidade de Silvio Gallo, o projeto atravessa as matrizes afro-brasileiras e indígenas para reconhecer outras formas de narrar a existência. A metodologia utiliza o *storytelling* para dar voz a perspectivas historicamente silenciadas, promovendo um encontro ético onde o "Outro" não é uma ameaça, mas uma condição para a minha própria liberdade, como postulado no Existencialismo de Sartre.

Hermenêutica da Diversidade (Benedito Nunes): Os estudantes são incentivados a praticar uma interpretação profunda das relações sociais. Não basta "tolerar", é preciso interpretar as raízes do preconceito para desconstruí-lo. O letramento filosófico serve como a ferramenta que decifra as entrelinhas de discursos discriminatórios, permitindo que o aluno produza novas narrativas baseadas na dignidade humana.

Foco Ético e Ações de Resistência:

Desconstrução de Discursos de Ódio: Oficinas de análise narrativa de mídias sociais e falas cotidianas, utilizando o Rigor de Kant para avaliar a universalidade das ações e o respeito à humanidade como um fim em si mesma.

Convivência Democrática: Realização de intervenções que utilizam a dramatização e o diálogo para mediar conflitos étnico-raciais ou de gênero no ambiente escolar, transformando a escola em um espaço de acolhimento e pluralidade.

13.5 Liberdade e Autonomia de Concepção

A unidade escolar goza de plena liberdade e autonomia para adaptar este plano às suas Propostas Político-Pedagógicas (PPP), garantindo que o "pensar filosófico" não seja uma imposição externa, mas uma construção situada. Esta flexibilidade é o que permite a transição da "menoridade" para a Autonomia, conforme o imperativo de Kant, tanto para o estudante quanto para a gestão docente.

A autonomia de concepção desdobra-se em dois pilares fundamentais:

Curadoria Cultural Situada: A escolha dos contos, mitos e narrativas não deve ser estática. Incentiva-se que cada escola selecione textos que reflitam a cultura local e as matrizes históricas da região (sejam elas afro-brasileiras, indígenas ou de imigração). Ao trazer a lenda amazônica ou o conto ancestral da comunidade para o centro do debate, a escola pratica a Transversalidade de Silvio Gallo, permitindo que a filosofia "aconteça" no território de pertença do aluno. Isso transforma o *storytelling* em um gesto de resistência cultural e reconhecimento de identidade.

Arranjos Temporais e Tecnológicos: O projeto reconhece a diversidade das realidades físicas e sociais das escolas brasileiras. Por isso, os arranjos de tempo e o uso de tecnologias (seja em regime presencial ou mediado por dispositivos digitais) podem ser ajustados. Se a escola não dispõe de laboratórios de alta tecnologia, a narrativa pode ser construída no papel, no corpo ou na oralidade, mantendo o foco na Hermenêutica (Benedito Nunes), o importante não é o suporte tecnológico, mas a profundidade da interpretação e o rigor do sentido produzido pelo aluno.

O Papel da Autonomia no Projeto de Vida: Esta liberdade de adaptação serve como exemplo prático do Existencialismo de Sartre: a escola "escolhe-se" ao adaptar o projeto, assumindo a responsabilidade pela sua própria proposta pedagógica. Ao ver a escola exercendo essa autonomia, o estudante é inspirado a fazer o mesmo em sua trajetória pessoal, compreendendo que as estruturas (sejam elas curriculares ou sociais) são pontos de partida, e não destinos finais.

Tabela 5- Abordagem Pedagógica "Narrativas do Pensar"

Eixo Metodológico	**Foco Pedagógico**	**Fundamentação Teórica**	**Prática e Linguagem**
1. Comunidade de Investigação	Protagonismo social e mediação do saber.	Arendt (Espaço Público) / Benjamin (Experiência)	Rodas de conversa, assembleias e grêmios.
2. Multiplicidade de Alternativas	Atendimento às necessidades singulares e formas de aprender.	Benjamin (Narrador) / Nunes (Hermenêutica)	Oficinas de *storytelling*, Podcasts, Blogs e Vídeos.
3. Dramatização Ética	Transformação da teoria em ação e conflito dramático.	Sartre (Escolha) / Kant (Imperativo Ético)	Encenações de dilemas, Teatro e Simulações.
4. Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP)	Resolução de problemas reais da comunidade.	Gallo (Transversalidade) / Sartre (Engajamento)	Intervenção social e planos de ação comunitária.
5. Articulação Comunitária	Resistência contra violências e defesa dos Direitos Humanos.	Arendt (Banalidade do Mal) / LDB 26-A	Desconstrução de discursos de ódio e multiculturalismo.

Eixo Metodológico	Foco Pedagógico	Fundamentação Teórica	Prática e Linguagem
6. Autonomia de Concepção	Adaptação ao PPP e valorização da cultura local.	Gallo (Desterritorialização) / Kant (Maioridade)	Curadoria de mitos locais (indígenas e afro-brasileiros).

Fonte: Ociley Lopes (2026)

14 FASES DO PROJETO

Fase 1 – introdução à prática narrativa (março–abril)

A Fase 1 do projeto, intitulada "Introdução à Prática Narrativa", marca o deslocamento do estudante da posição de espectador passivo para a de intérprete ativo da realidade. Durante os meses de março e abril, o foco reside na construção de um ambiente de confiança dialógica, onde o rigor conceitual da Filosofia se encontra com a fluidez da literatura e das experiências biográficas.

Abaixo, detalho o percurso metodológico estruturado em quatro etapas fundamentais, integrando a mediação docente e o protagonismo discente.

Etapa de Sensibilização: O Despertar do Espanto

Nesta fase inicial, o objetivo é romper com o automatismo do cotidiano. A sensibilização utiliza o *storytelling* para gerar o "estranhamento" necessário à atitude filosófica. O professor organiza rodas de conversa em que a contação de histórias, sejam mitos gregos, crônicas contemporâneas ou mitos amazônicos, funciona como um convite à escuta sensível.

O que fazer: O estudante deve se permitir ser afetado pela narrativa, identificando emoções e memórias que o texto evoca. É o momento de compartilhar "Histórias da minha vida" que dialoguem com o tema apresentado.

Ação Docente: Selecionar textos com alto teor simbólico (ex: Clarice Lispector, Kafka) que provoquem identificação imediata.

Etapa de Problematização: O Nó no Fio da Meada

Uma vez que o aluno está sensibilizado, a narrativa deve ser convertida em problema. Transformamos o "era uma vez" em um "por que?". O foco aqui é o dilema ético ou o conflito existencial escondido na trama.

O que fazer: Os estudantes devem identificar os pontos de tensão da história. Se Sísifo empurra a pedra, qual é a "pedra" que eles empurram hoje? Se o Rei está nu, quem são os "alfaiates" da nossa época?

Mediação: O professor deve evitar respostas prontas, atuando como o "tábano[24]" socrático que incomoda e estimula a dúvida.

Tabela 6- Quadro Interativo de Reflexão (Q&A)

Pergunta Disparadora	**Resposta Esperada/Reflexão**
Qual é o maior dilema enfrentado pelo protagonista?	Identificar o conflito entre desejo e dever ou verdade e aparência.
Onde esse mesmo problema aparece na sua rotina escolar ou social?	Transpor o problema literário para a realidade vivida (ex: pressão dos pares).
E se a personagem fizesse a escolha oposta, quais seriam as consequências?	Avaliar a responsabilidade e o peso das escolhas (Sartre).

Fonte: Ociley Lopes (2026)

Etapa de Pesquisa: A Busca por Referenciais

Nesta fase, o estudante deixa de ser um leitor passivo para se tornar um investigador da cultura. A proposta é que ele utilize o conceito não como uma definição morta, mas como uma ferramenta viva para decifrar notícias, redes sociais e dilemas da Manaus de 2026.

[24] Tábano- é uma das metáforas mais famosas da história da filosofia, utilizada por **Sócrates** durante seu julgamento em Atenas. O tábano (o professor ou o conto filosófico) "pica" o aluno com perguntas desconfortáveis para tirá-lo da inércia.

O Que Fazer: O Glossário da Existência

O aluno deve mapear termos fundamentais que emergem da sua investigação:

Alteridade: O reconhecimento do "outro" como legítimo e diferente de mim.

Absurdo: O sentimento de divórcio entre o homem e sua vida (Camus).

Autonomia: A capacidade de dar a si mesmo a própria lei (Kant).

Mediação Sugerida: Ampliando o Horizonte de Análise

O professor deve atuar como um curador de sentidos, sugerindo textos que "colidam" com o problema identificado pelo aluno. Abaixo, as referências e resumos para o livro:

Milton Hatoum– fragmentos de relato de um certo oriente ou cinzas do norte

Resumo para o Aluno: Hatoum narra as tensões familiares e sociais em Manaus, explorando o conflito entre o desejo de liberdade individual e as amarras da tradição e do autoritarismo.

Por que ler: Para entender como a subjetividade é moldada pelo território e como a memória pessoal é, também, uma forma de narrativa filosófica sobre a opressão e a resistência.

Hannah Arendt- fragmentos de entre o passado e o futuro

Resumo para o Aluno: Arendt discute a crise na educação e a perda da tradição. Ela defende que a educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele.

Por que ler: Para fundamentar o conceito de Responsabilidade de Mundo. Ajuda o aluno a entender que "ler o mundo" em 2026 exige um compromisso ético com a preservação do espaço público e da democracia.

Etapa de Conceituação: Do Relato ao Logos

Esta é a fase de fechamento do ciclo investigativo. O objetivo é que o estudante realize a ancoragem conceitual, transformando a percepção intuitiva em argumento filosófico rigoroso. A narrativa, antes fluida e subjetiva, agora ganha a robustez do vocabulário técnico.

O Que Fazer: O Ensaio Filosófico-Narrativo

O aluno deve produzir um texto que articule a narrativa (ficcional ou real) com a fundamentação teórica explorada.

Exemplo de gatilho: "A paralisia do personagem diante da escolha, no meu conto, ilustra a angústia em Sartre, pois revela que a liberdade é um peso do qual não se pode escapar."

Aspectos Técnicos e Normatização

Para garantir a padronização e o rigor exigidos em um Produto Educacional de nível médio, a atividade deve seguir os seguintes parâmetros:

Formato e Extensão

Modalidade: Ensaio Filosófico (uma escrita que permite a autoria pessoal, mas exige o rigor do conceito).

Extensão: Mínimo de 2 páginas e máximo de 4 páginas (ou entre 3.000 e 6.000 caracteres com espaços).

Linguagem: Uso obrigatório de, no mínimo, três termos técnicos do glossário trabalhado (ex: Dasein, Imperativo Categórico, Alteridade).

Estrutura e Componentes

O texto deve ser organizado em quatro partes essenciais:

Introdução (O Problema): Apresentação do dilema narrativo e do filósofo escolhido como "lente".

Desenvolvimento Narrativo (A Trama): Breve síntese da história lida ou criada.

Análise Filosófica (A Ancoragem): Onde o aluno explica a conexão entre a ação do personagem e o conceito (O "Porquê").

Conclusão (A Síntese): Reflexão sobre como essa aprendizagem impacta sua visão de mundo em 2026.

Normas Técnicas (ABNT Simplificada)

Para fins de letramento acadêmico, o trabalho deve ser entregue seguindo os padrões básicos:

Fonte: Arial ou Times New Roman, tamanho 12.

Espaçamento: 1,5 entre linhas.

Margens: Esquerda e Superior (3 cm); Direita e Inferior (2 cm).

Citação: Pelo menos uma citação direta ou indireta do autor estudado (ex: ARENDT, 2007, p. 149).

Referências: Lista ao final contendo o livro de filosofia e a obra literária/notícia utilizada.

Mediação Docente: O *Check-list* do Rigor

O professor deve orientar a escrita através de perguntas que forcem o uso do vocabulário técnico:

"Você usou o termo 'liberdade' no sentido comum ou no sentido de 'escolha radical' de Sartre?"

"Onde, no seu texto, aparece a 'Hermenêutica' de que Benedito Nunes fala?"

Etapa de Sensibilização: A Escrita como Exercício de Liberdade

A sensibilização nesta fase ocorre através do reconhecimento de que a vida pessoal é um texto em constante construção. Não se trata de uma leitura passiva, mas de uma "experiência de pensamento" onde o sujeito se implica no que estuda.

Para fundamentar essa prática, recorremos a dois pilares do pensamento brasileiro contemporâneo: Silvio Gallo, com sua pedagogia do acontecimento, e Benedito Nunes, com sua hermenêutica filosófico-literária.

Nota Informativa: Os Arquitetos do Pensamento

Silvio Gallo e a "Filosofia Menor"

Quem é: Filósofo da educação e professor titular da UNICAMP. É uma das maiores referências no Brasil sobre o ensino de filosofia sob uma perspectiva libertária e esquizoanalítica (baseada em Deleuze e Guattari).

O Conceito: Gallo propõe uma "Filosofia Menor", que não se preocupa em contar a história dos grandes sistemas, mas em fazer a filosofia "vazar" para a vida cotidiana. Para ele, a aula deve ser um acontecimento, algo que retira o aluno do seu estado de indiferença e o obriga a pensar.

Obra de Referência: GALLO, Silvio. Metodologia do Ensino de Filosofia: uma abordagem filosófica. Campinas: Papirus, 2012.

Benedito Nunes e a Hermenêutica de Si

Quem é: Foi um dos maiores intelectuais paraenses, filósofo, crítico literário e professor da UFPA. Foi um dos principais intérpretes da obra de Clarice Lispector e Heidegger no Brasil.

O Conceito: Nunes defende que a interpretação de uma obra de arte ou de um texto não é um exercício puramente técnico; é um encontro. Ao interpretar o texto, o leitor projeta suas angústias e vivências, resultando em uma interpretação de si mesmo. A leitura transforma-se em um espelho da alma.

Obra de Referência: NUNES, Benedito. Crivo de Papel. São Paulo: Ática, 1998. (Especialmente o ensaio sobre a experiência estética).

Atividade Sugerida: "O Espelho Narrativo"

Com base nesses autores, a atividade de sensibilização deve seguir este roteiro:

O Dispositivo: O professor apresenta uma crônica curta ou um poema que trate de um dilema existencial (Sugerimos fragmentos de Clarice Lispector ou Milton Hatoum).

O Acontecimento (Gallo): Em vez de perguntar "o que o autor quis dizer", o professor pergunta: "Em que ponto este texto te agride ou te conforta? O que nele faz sentido para a sua vida em Manaus hoje?"

A Interpretação de Si (Nunes): O aluno deve escrever um parágrafo começando com a frase: "Ao ler este texto, percebi que eu...".

Aspectos Técnicos da Atividade:

Tipo: Exercício de Escrita Reflexiva.

Extensão: 15 a 20 linhas.

Objetivo: Identificar o "ponto de afetação" (Gallo) e a "projeção de sentido" (Nunes) na relação entre leitor e obra.

Jean-Paul Sartre e a Condenação à Liberdade

Quem é: Filósofo existencialista francês, Nobel de Literatura (recusado). Defendeu que a existência precede a essência.

O Conceito: Para Sartre, o ser humano é livre e, por isso, totalmente responsável por tudo o que faz. Não há desculpas (o "destino", a "natureza" ou a "biologia"). No "Laboratório de Escolhas", o aluno deve identificar o momento em que ele escolheu ser quem é e como essa escolha engaja toda a humanidade.

Obra de Referência: SARTRE, Jean-Paul. O Existencialismo é um Humanismo. Petrópolis: Vozes, 2014.

Emmanuel Levinas e a Ética da Alteridade

Quem é: Filósofo lituano-francês que sobreviveu ao holocausto e refundou a ética a partir da relação com o "Outro".

O Conceito: Levinas ensina que a ética nasce no encontro com o "Rosto do Outro". A responsabilidade não é apenas por mim (Sartre), mas é uma resposta ao apelo do outro. No laboratório narrativo, o aluno investiga: "Como a minha narrativa afeta ou ignora o Outro?". A subjetividade só se constitui na relação ética.

Obra de Referência: LEVINAS, Emmanuel. Ética e Infinito. Lisboa: Edições 70, 1982.

Atividade Prática: O "Roteiro de Crise"

O estudante deve reescrever um fragmento de sua narrativa pessoal focando em um ponto de inflexão (uma decisão difícil).

O que fazer (Aspectos Técnicos):

O Dilema: Descrever uma situação onde houve um conflito de valores.

A Análise Sartriana: O aluno deve responder no texto: "Quais eram as outras opções de escolha que eu fingi não ter?" (Combate à má-fé).

A Resposta a Levinas: O aluno deve descrever o "Rosto do Outro" envolvido na situação: "Quem foi a pessoa afetada pela minha escolha e como eu respondi ao seu apelo?".

Mediação Docente: O professor deve intervir quando o aluno usa expressões como "eu não tive escolha" ou "foi o destino". A mediação deve ser: "De acordo com Sartre, você sempre tem escolha; até o silêncio é uma escolha. Como você reescreveria esse parágrafo assumindo essa responsabilidade?".

Pesquisa e Diálogo com a Tradição

A produção do texto discente é enriquecida pela pesquisa em fontes que tratam da condição humana. O professor orienta o estudante a buscar conceitos que deem "corpo" ao seu relato pessoal.

Albert Camus e a Metafísica da Revolta

Quem foi: Albert Camus (1913-1960) Escritor, dramaturgo e filósofo franco-argelino, vencedor do Prêmio Nobel de Literatura. É um dos principais expoentes do pensamento sobre o Absurdo e a Revolta no século XX.

O Conceito de "O Homem Revoltado": Nesta obra, Camus investiga a transição do "eu existo" para o "nós somos". Para ele, a revolta nasce quando um indivíduo diz "não" a uma ordem opressora, afirmando que há um limite que não pode ser ultrapassado. A revolta não é um ato de violência gratuita, mas uma afirmação da dignidade humana. Sua frase célebre resume este movimento: "Eu me revolto, logo, existimos".

Obra de Referência: CAMUS, Albert. O Homem Revoltado. Tradução de Valerie Rumjanek. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.

O Texto Sugerido para a Atividade

Fragmento: "O que é um homem revoltado? Um homem que diz não. Mas, se recusa, não renuncia: é também um homem que diz sim, desde o seu primeiro movimento. [...] O escravo, a partir do momento em que nega a ordem humilhante de seu superior, nega também o seu estado de escravo." (Introdução de O Homem Revoltado).

Atividade Prática: "O Manifesto do Não"

Com base na leitura do fragmento e na discussão sobre a realidade local (ex: racismo ambiental ou desigualdade social), os alunos devem realizar a seguinte atividade:

O Que Fazer (Aspectos Técnicos):

Identificação da "Ordem Humilhante": O aluno deve descrever uma situação real de 2026 que considere absurda ou injusta.

O Ato da Negação: Escrever um parágrafo que comece com "Eu digo não a [injustiça X] porque...".

A Afirmação do Valor (O "Sim" de Camus): O aluno deve explicar qual valor humano ele está defendendo ao fazer essa negação (ex: dignidade, vida, justiça).

Formato: O resultado pode ser um *PodPost* (um roteiro curto de 1 minuto para áudio/vídeo) ou um Manifesto Narrativo de até 30 linhas.

Mediação Docente: O professor deve orientar os alunos a diferenciarem a "revolta destrutiva" (ódio) da "revolta camusiana" (defesa da humanidade). A pergunta norteadora deve ser: "Ao dizer não a esta injustiça, que tipo de mundo melhor você está afirmando que deve existir?".

Aristóteles e a Excelência Moral

Quem foi: Aristóteles (384 a.C. – 322 a.C.): Um dos filósofos mais influentes da Antiguidade Grega, aluno de Platão e preceptor de Alexandre, o Grande. Fundou o Liceu em Atenas e sistematizou diversas áreas do saber, da Biologia à Política.

O Conceito de Virtude (Arete): No Livro II de Ética a Nicômaco, Aristóteles defende que a virtude moral é fruto do hábito (*ethos*). Não nos tornamos justos estudando a justiça, mas praticando atos justos. A virtude é o "meio-termo" (*mesotes*) entre dois vícios: o excesso e a falta. Por exemplo, a coragem é o equilíbrio entre a covardia (falta) e a temeridade (excesso).

Obra de Referência: ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. Tradução de Luciano Cassari. São Paulo: Atlas, 2014. (Sugerido: Livro II, Capítulos 1 a 6).

O Texto Sugerido para a Atividade

Fragmento: "As virtudes, ao contrário, adquirimo-las pelo exercício prévio, como acontece com as artes. [...] Tornamo-nos construtores construindo, e tocadores de lira tocando lira. Da mesma forma, tornamo-nos justos praticando atos justos."

Atividade Prática: "O Gráfico do Meio-Termo"

O estudante deve analisar um conflito de sua própria narrativa sob a ótica do equilíbrio aristotélico.

O Que Fazer (Aspectos Técnicos):

Identificação do Conflito: O aluno escolhe uma situação onde precisou agir (ex: intervir em uma injustiça escolar).

Mapeamento dos Extremos: Ele deve identificar qual seria a reação por falta (ex: omissão) e qual seria por excesso (ex: agressividade).

A Escolha da Virtude: Descrever qual foi o "meio-termo" adotado e como essa escolha reflete um hábito que ele deseja cultivar.

Formato: Produção de um Infográfico Narrativo ou um texto dissertativo de até 40 linhas.

Franz Kafka e a Condição Humana

Quem foi: Franz Kafka (1883-1924)- Escritor tcheco de língua alemã, cuja obra explora temas como a alienação, a brutalidade física e psicológica, e a labiríntica burocracia do Estado. Seu estilo deu origem ao termo "kafkiano" para descrever situações absurdas e angustiantes.

O Conceito em "A Metamorfose": Publicada em 1915, a novela narra a história de Gregor Samsa, um caixeiro-viajante que acorda transformado em um inseto monstruoso. A obra não foca na explicação da mutação, mas na reação da família e da sociedade. Gregor deixa de ser amado no momento em que deixa de ser útil (provedor), revelando como a percepção do outro pode desumanizar o indivíduo.

Obra de Referência: KAFKA, Franz. A Metamorfose. Tradução de Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

O Texto Sugerido para a Atividade

Fragmento: "Ao despertar de sonhos inquietos, Gregor Samsa deu por si na cama transformado num inseto gigantesco. [...] 'O que aconteceu comigo?', pensou. Não era um sonho." (Início do Capítulo I).

Atividade Prática: "O Espelho de Gregor"

Esta atividade utiliza a metáfora da transformação para discutir a Alteridade em contextos de vulnerabilidade ou preconceito.

O Que Fazer (Aspectos Técnicos):

A Identificação do "Inseto": O aluno deve identificar um grupo social ou uma situação em 2026 onde as pessoas são tratadas como "coisas" ou "insetos" (ex: invisibilidade dos trabalhadores de entrega, moradores de rua ou refugiados).

O Conflito de Levinas vs. Kafka: O aluno deve explicar: "Como o 'Rosto do Outro' (Levinas) foi substituído pela 'Casca do Inseto' (Kafka) nesta situação?".

A Reescrita do Olhar: O estudante deve redigir um parágrafo narrativo em que o personagem "Gregor" (a pessoa desumanizada) recupera sua humanidade através de um gesto de reconhecimento de alguém da comunidade.

Formato: Criação de um s*toryborad* filosófico (6 quadros com legenda) ou um Ensaio Crítico de até 30 linhas.

Etapa da Conceituação: A Síntese Dissertativa

Nesta etapa final da Fase 2, o estudante consolida sua narrativa em um texto que articula vivência e conceito. A escrita torna-se um exercício de Autonomia Intelectual.

O que fazer: Elaborar uma narrativa autobiográfica ou ficcional (conto ético) que utilize explicitamente ao menos dois conceitos filosóficos pesquisados. O texto deve demonstrar que o autor compreende a relação entre sua subjetividade e as leis universais da ética.

Tabela 7- Quadro de Conexões Narrativas

Situação Narrada	**Problema Filosófico**	**Conceito Chave**
Pressão para omitir a verdade em um grupo.	Conflito entre pertença social e integridade.	Má-fé (Sartre) ou Banalidade do Mal (Arendt).
Decisão de ajudar um desconhecido.	A origem do impulso ético.	Alteridade (Levinas) ou Imperativo Categórico (Kant).
Enfrentamento de uma perda ou falha.	O sentido da existência diante da finitude.	Absurdo (Camus).

Fonte: Ociley Lopes (2026)

Objetivos de Aprendizagem (Ao final desta fase, o estudante estará apto a:)

Articular vivências pessoais com categorias universais da filosofia, superando o subjetivismo vazio.

Demonstrar autonomia na escrita, estruturando argumentos que defendam valores e princípios éticos.

Exercer a empatia cognitiva, ao analisar sua própria história pela perspectiva do Outro afetado por suas decisões.

Utilizar corretamente o vocabulário filosófico aprendido nas leituras de Gallo, Nunes e outros pensadores clássicos.

Criticar as próprias escolhas, reconhecendo a liberdade como uma construção contínua e responsável.

Fase 2- Mediação para os estudantes (Maio a Julho):

Para que os estudantes alcancem a transição da experiência vivida para a reflexão filosófica, a Fase 2 exige um domínio técnico da linguagem. A produção de narrativas individuais não é um exercício de escrita livre, mas uma arquitetura do pensamento. Abaixo, apresento as diretrizes estruturantes para a mediação desta prática.

Orientações para a Construção das Histórias

A narrativa filosófica deve ser estruturada de modo a permitir que o conceito emerja da ação. Orientamos os estudantes a seguir a estrutura clássica, mas com um olhar investigativo:

Introdução (A Contextualização do Ser): Apresentação do cenário e das personagens. Deve-se estabelecer o estado de equilíbrio inicial. É o momento de situar o "Eu" no mundo.

Desenvolvimento (O Conflito Ético ou Fenomenológico): O surgimento de um problema que exige uma escolha. Aqui, a narrativa deve detalhar o "nó" existencial. O estudante deve descrever não apenas o que aconteceu, mas a angústia ou a dúvida que o fato gerou.

Conclusão (A Síntese e o Sentido): Não se trata de um final feliz, mas de um fechamento reflexivo. O autor deve conectar o desfecho da história a um conceito filosófico (ex: a descoberta da liberdade, a aceitação do absurdo ou o reconhecimento do outro).

Diferenciação dos Gêneros de Linguagem

A prática do letramento filosófico exige o domínio de uma multiplicidade de gêneros de linguagem, cada qual cumprindo uma função estratégica no desenvolvimento do pensamento crítico. Enquanto a Narrativa e a Descrição operam no campo da experiência concreta, a primeira estruturando o "laboratório ético" através de sucessões de eventos e personagens, e a segunda servindo à fenomenologia ao detalhar o mundo como ele nos aparece, a Dissertação e o Raciocínio Lógico elevam o debate para o campo da abstração.

Nestes, a linguagem busca a defesa de teses e a validade das premissas, garantindo que o argumento evite falácias e sustente a coerência conceitual. Paralelamente, o Texto Jornalístico ancora a reflexão na atualidade, fornecendo o "quem, onde e quando" dos fatos sociais de 2026, enquanto as Fórmulas Matemáticas e Científicas representam a linguagem simbólica do conhecimento dogmático.

A Filosofia atua justamente na intersecção desses gêneros: ela utiliza a clareza do jornalismo e o rigor da lógica para questionar as verdades universais das fórmulas, transformando a vivência descrita e narrada em um objeto de constante investigação e reconstrução racional.

Tabela 8- Quadro comparativo de gêneros de Linguagens

Gênero de Linguagem	**Características Principais**	**Função na Aula de Filosofia**
Narrativa	Foca na sucessão de eventos, personagens e tempo.	Serve como o "Laboratório Ético" (o caso a ser analisado).
Descrição	Detalhamento de características de objetos, lugares ou pessoas.	Essencial para a Fenomenologia: descrever o fenômeno como ele aparece.
Dissertação	Defesa de uma ideia por meio de argumentos lógicos e abstratos.	É a ferramenta para a Conceituação e defesa de teses.

Gênero de Linguagem	Características Principais	Função na Aula de Filosofia
Texto Jornalístico	Busca a objetividade, o "quem, onde e quando" dos fatos.	Útil para analisar o contexto social e as notícias da atualidade.
Raciocínio Lógico	Estrutura de pensamento que busca a validade (premissas e conclusão).	Garante a coerência do argumento e evita falácias.
Fórmulas (Mat/Cien)	Linguagem simbólica e universal para leis exatas.	Representa o conhecimento dogmático ou científico que a Filosofia questiona.

Fonte: Ociley Lopes (2026)

Textos Sugeridos para os Estudantes

Abaixo, elenco os textos que servirão de base para que os estudantes apliquem conceitos em suas histórias:

"O que é Filosofia?" de Silvio Gallo: Introduz a ideia de que filosofar é criar conceitos diante de problemas.

Nota Informativa: Silvio Gallo e a Pedagogia do Conceito

Quem é o Autor?

Silvio Donizetti de Oliveira Gallo é um dos mais influentes filósofos da educação no Brasil contemporâneo. Professor Titular da Faculdade de Educação da UNICAMP, sua trajetória é marcada pela intersecção entre a filosofia francesa contemporânea (especialmente Gilles Deleuze e Michel Foucault) e a educação libertária. Gallo é um defensor ferrenho de que o ensino de filosofia deve ser, ele próprio, um exercício filosófico, uma "experiência de pensamento" que afeta a existência do estudante.

Sobre a Obra: "O que é Filosofia?"(Deleuze e Guattari)

Sobre esta obra, Gallo desmistifica a ideia de que a filosofia é um saber puramente contemplativo ou uma "história das ideias" estática. Inspirado na definição de Deleuze e Guattari, ele propõe que filosofar é o ato de criar conceitos.

Postos-chaves para o Projeto:

O Problema como Ponto de Partida: Para Gallo, não se cria um conceito no vácuo. A filosofia nasce de um problema (um estranhamento, uma angústia ou uma injustiça) que nos retira da passividade. No seu projeto, este "problema" é extraído das narrativas e do cotidiano de 2026.

A Filosofia como Acontecimento: O autor defende que a aula de filosofia deve ser um "acontecimento", algo que atravessa o sujeito e o transforma. Não se trata de aprender "sobre" Kant, mas de "pensar com" Kant para resolver uma questão do presente.

Metodologia Oficinal: A obra sugere que o ensino seja organizado em oficinas, onde o aluno atua como um "artesão de conceitos", manipulando as ferramentas da lógica e da linguagem para dar sentido ao mundo.

Aplicação Prática no "Narrativas do Pensar"

Utilizamos a perspectiva de Gallo para fundamentar a transição entre as etapas do livro:

Sensibilização: Identificar o "choque" ou problema na narrativa.

Problematização: Transformar o incômodo em uma pergunta filosófica.

Investigação: Buscar na tradição as ferramentas para a solução.

Conceituação: O aluno cria sua própria "saída" teórica e narrativa para o dilema.

Citação Recomendada para o Livro: "Ensinar filosofia é, antes de tudo, convidar ao pensamento; e pensar é um ato de criação que exige o enfrentamento com o caos do real para dele extrair um conceito." (Adaptado de Gallo, 2012).

Uso: Ajuda o aluno a entender que sua história é o "problema" que exige um "conceito".

O Rito de Passagem: Clarice Lispector e o Despertar da Consciência

A filosofia começa no instante em que o mundo deixa de ser óbvio. No conto "O Primeiro Beijo", utilizamos a narrativa clariceana para discutir o momento em que o indivíduo "perde a inocência" e ganha a consciência de si, transformando um gesto cotidiano em um acontecimento metafísico.

Nota Informativa: Clarice Lispector e a Epifania do Cotidiano

Quem foi: Clarice Lispector (1920-1977)- Escritora e jornalista ucraniana, naturalizada brasileira. É considerada uma das maiores figuras da literatura do século XX. Sua escrita é marcada pelo fluxo de consciência e pela busca da "essência das coisas" por trás da banalidade do dia a dia.

O Conceito em "O Primeiro Beijo": O conto narra a experiência de um rapaz que, ao beber água em um bebedouro público (uma estátua de mulher), sente um "choque" de realidade e desejo. O ato de beber água torna-se uma metáfora para a descoberta da alteridade e para o fim da infância. É o que Clarice chama de epifania: um momento súbito de revelação e compreensão profunda sobre a vida.

Obra de Referência: LISPECTOR, Clarice. Felicidade Clandestina. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

O Texto Sugerido para a Atividade

Fragmento: "Ele não sabia que estava para acontecer um rito de passagem. [...] De repente, o mundo não era mais o que ele pensava. Ele estava só. E era um homem."

Atividade Prática: "A Minha Epifania"

Esta atividade visa conectar a teoria da Hermenêutica de Si (Benedito Nunes) com a narrativa de Clarice.

O Que Fazer (Aspectos Técnicos):

Identificação do "Bebedouro": O aluno deve descrever um momento simples de sua vida em 2026 que tenha mudado sua forma de ver o mundo (um filme, uma conversa, um lugar em Manaus).

O Choque do Acontecimento (Gallo): Explicar como esse momento "atravessou" sua existência e o retirou da zona de conforto.

A Escrita da Transformação: Produzir uma narrativa curta (até 25 linhas) que capture a sensação de "deixar de ser um e tornar-se outro".

Conexão Filosófica: O aluno deve usar o termo "Epifania" para explicar por que aquele momento foi filosófico.

Uso: Exemplo de como um evento cotidiano carrega uma densidade existencial profunda.

O Julgamento do Pensar: Sócrates e a Coragem da Verdade

A filosofia não é um exercício inofensivo; ela é um compromisso com a verdade que pode gerar conflitos com o senso comum (*Doxa*). Através da "Apologia de Sócrates", utilizamos a narrativa do julgamento mais famoso da história para discutir a Coerência Ética e a resistência contra a injustiça institucionalizada.

Nota Informativa: Sócrates e o Nascimento do Sujeito Ético

Quem foram: Sócrates (470 a.C. – 399 a.C.) e Platão (427 a.C. – 347 a.C.)? Sócrates é o mestre que nada escreveu, mas revolucionou o pensamento através do diálogo (Maiêutica). Platão, seu principal discípulo, foi quem registrou suas ideias, fundando a Academia e estruturando a base da filosofia ocidental.

O Conceito em "Apologia de Sócrates": A obra narra a defesa de Sócrates perante o tribunal de Atenas, acusado de corromper a juventude e não crer nos deuses da cidade. O texto é o testemunho da Integridade: Sócrates recusa-se a pedir perdão por ter ensinado os jovens a pensar por si mesmos. Ele afirma que "uma vida não examinada não vale a pena ser vivida".

Obra de Referência: PLATÃO. Apologia de Sócrates. Tradução de Maria Lacerda de Souza. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Coleção Os Pensadores).

O Texto Sugerido para a Atividade

Fragmento: "Enquanto eu tiver um sopro de vida e for capaz, não deixarei de filosofar, de vos advertir e de ensinar a cada um de vós que encontrar... Pois não faço outra coisa senão andar por aí persuadindo-vos, moços e velhos, a não vos ocupardes nem dos corpos nem das riquezas, antes e tão ardentemente como da alma."

Atividade Prática: "O Meu Tribunal em 2026"

Esta atividade conecta o julgamento histórico com os dilemas de cancelamento e pressão social contemporâneos.

O Que Fazer (Aspectos Técnicos):

O Cenário de Defesa: O aluno deve imaginar que uma de suas ideias (baseada na sua narrativa pessoal) está sendo "julgada" pela opinião pública ou pelas redes sociais em 2026.

O Argumento Socrático: O aluno deve redigir um "Discurso de Defesa" de até 30 linhas, utilizando o método da ironia socrática (fazer perguntas que exponham a ignorância do acusador).

A Escolha Final: O estudante deve responder: "Eu renunciaria à minha ideia para ser aceito ou manteria minha posição como Sócrates, aceitando as consequências?".

Conexão Filosófica: O texto deve conter o termo "Vida Examinada" e justificar sua importância para a Autonomia (Kant).

Hermenêutica e Poesia: A Vida como Obra de Arte

Para os estudantes que avançam na compreensão do pensar, a filosofia deixa de ser apenas análise de problemas e torna-se interpretação da existência. Através da obra de Benedito Nunes, propomos que a poesia e a arte não são "enfeites" da realidade, mas formas supremas de conhecimento que nos ajudam a decifrar quem somos.

Nota Informativa: Benedito Nunes e o Pensamento do Sentido

Quem foi: Benedito Nunes (1929-2011)? Nascido em Belém (PA), foi um dos maiores filósofos e críticos literários do Brasil. Professor da UFPA, foi um dos fundadores da Faculdade de Filosofia do Pará. Sua obra une o rigor da filosofia europeia (Heidegger, Sartre, Merleau-Ponty) à sensibilidade da literatura brasileira (Clarice Lispector, João Cabral de Melo Neto).

O Conceito em "Hermenêutica e Poesia": Nunes defende que a Hermenêutica (a arte de interpretar) é o movimento essencial da vida humana. Para ele, o poeta e o filósofo fazem a mesma coisa: tentam dar voz ao "ser". Ao ler um poema ou criar uma narrativa, o estudante não está apenas "inventando"; ele está desvelando verdades sobre a condição humana que a linguagem comum não consegue alcançar.

Obra de Referência: NUNES, Benedito. Hermenêutica e Poesia. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

O Texto Sugerido para a Atividade

Fragmento: "A poesia não é um adorno do espírito, mas a morada do homem no mundo. Interpretar um poema é, antes de tudo, permitir que o sentido nos habite. Na hermenêutica, o intérprete e a obra fundem-se em um novo horizonte de compreensão."

O Que Fazer (Aspectos Técnicos):

A Escolha da Imagem: O aluno seleciona uma imagem poética ou uma metáfora que defina sua trajetória até 2026 (ex: "Minha vida é um rio que encontra o mar", "Minha vida é um labirinto de espelhos").

O Exercício Hermenêutico: Utilizando os conceitos de Nunes, o aluno deve escrever um Ensaio Poético (entre 30 e 50 linhas) interpretando essa metáfora.

A Fusão de Horizontes: O estudante deve explicar como a sua "narrativa de si" ajuda a explicar um dilema da sociedade atual.

Rigor Técnico: O texto deve obrigatoriamente utilizar e explicar os termos "Hermenêutica", "Desvelamento" e "Sentido".

A Dinâmica de Compartilhamento Oral

O compartilhamento das histórias não é apenas uma leitura, mas uma Ação Dialógica. Seguindo os princípios do dialogismo, os estudantes devem estar aptos a:

Identificar o conceito no outro: "Ao ouvir a história do colega, percebo que o dilema dele se relaciona com a Má-fé de Sartre".

Praticar a Crítica Fraterna: Questionar os argumentos do colega com base na lógica, mantendo o respeito à experiência pessoal (Alteridade).

Objetivos e Aptidões ao Final dessa fase

Ao concluir estas atividades, espera-se que o estudante esteja apto a:

Distinguir entre o ato de contar um fato (narrar) e o ato de justificar uma posição (dissertar).

Transpor conceitos abstratos para situações concretas de sua autobiografia.

Estruturar textos com coesão lógica, respeitando a introdução, o desenvolvimento e a conclusão.

Debater ideias com fundamentação bibliográfica, citando os autores estudados para validar seu ponto de vista

Fase 3- Narrar o mundo, transformar a realidade (agosto–outubro)

A Fase 3, intitulada Narrar o mundo, transformar a realidade, representa o ápice do projeto, ocorrendo entre agosto e outubro. Nesta etapa, o foco desloca-se do "Eu" (subjetividade) para o "Nós" (coletividade e polis). O *storytelling* assume aqui uma função política e social, alinhando-se à perspectiva de Helena Brandão, que compreende o texto como um espaço de interação e de construção de sentidos sociais.

Abaixo, apresento a estrutura dissertativa e metodológica para a mediação desta fase final, integrando os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs).

Mediação para o Professor: Do Conceito à Ação Social

O papel do docente nesta fase é atuar como um mediador de conflitos e um articulador de saberes. A proposta é que a Filosofia saia da abstração e enfrente os dilemas da sociedade brasileira contemporânea.

Fundamentação com Helena Brandão: O professor deve orientar os alunos a perceberem que todo ato de narrar é um ato de posicionamento social. Segundo Brandão, o discurso é prática social; portanto, ao criar uma narrativa sobre a desigualdade, o grupo está exercendo uma forma de poder e de cidadania.

Mediação Coletiva: Organizar a turma em grupos heterogêneos para garantir a pluralidade de vozes (gênero, raça, contexto socioeconômico), promovendo o que Paulo Freire chamava de "unidade na diversidade".

Temas Contemporâneos Transversais

Para amarrar o seu Eixo Transversal, especialmente o tópico de Meio Ambiente, a inclusão de Hans Jonas é obrigatória. Ele é o filósofo que atualizou a ética para a era tecnológica, tirando o foco do "aqui e agora" e lançando-o para o futuro da humanidade e do planeta.

Abaixo, apresento o resumo biográfico e a análise da obra, estruturados para o seu Produto Educacional:

Nota Informativa: Hans Jonas e a Ética da Responsabilidade

Quem é o Autor: Hans Jonas (1903-1993)? Foi um filósofo alemão de origem judaica, aluno de Edmund Husserl e Martin Heidegger. Após vivenciar os horrores da Segunda Guerra Mundial, Jonas dedicou sua vida a pensar a biologia e a tecnologia sob uma lente ética. Ele percebeu que o poder tecnológico da humanidade cresceu tanto que agora temos a capacidade de destruir a própria vida na Terra, o que exige uma nova forma de agir.

Sobre a Obra: "O Princípio Responsabilidade" (1979)

Esta é a sua obra mais influente. Nela, Jonas critica as éticas tradicionais (como a de Kant ou Aristóteles), que focavam apenas na relação entre os seres humanos vivos hoje. Para a Emergência Climática de 2026, Jonas propõe um novo imperativo ético.

Pontos-chave para o Eixo Meio Ambiente:

O Novo Imperativo Categórico: Jonas reformula Kant: "Age de tal maneira que os efeitos da tua ação sejam compatíveis com a permanência de uma vida humana autêntica sobre a Terra". Ou seja: não temos o direito de comprometer o futuro das próximas gerações.

Heurística do Temor: Jonas sugere que, diante da incerteza tecnológica e ambiental, devemos dar ouvidos à profecia do mal e não à do bem. Devemos imaginar o pior cenário possível (o "deserto de amanhã") para guiar nossas escolhas de consumo e preservação hoje.

Responsabilidade Intergeracional: A ideia de que temos um dever moral com pessoas que ainda nem nasceram. No seu projeto, isso fundamenta a narrativa de que o jovem de 2026 é um "curador do futuro".

Aplicação Prática no "Narrativas do Pensar"

Utilizamos Hans Jonas para dar peso filosófico aos debates sobre sustentabilidade em Manaus:

Provocação: "Se o consumo de hoje narra o deserto de amanhã, quem são os culpados e quem são as vítimas na sua história?"

Atividade de *storytelling*: Criar uma "Carta do Futuro" (ano 2100) escrita por um descendente do aluno, descrevendo o estado do Rio Amazonas e as florestas, baseada nas escolhas éticas feitas no presente (2026).

Conexão com Manaus: Discutir a preservação da bacia amazônica não como uma opção política, mas como um dever ontológico para a sobrevivência da espécie.

Direitos Humanos: A Gramática da Dignidade

A abordagem dos Direitos Humanos no projeto "Narrativas do pensar" não é apenas jurídica, mas filosófica. Trata-se de reconhecer no "Outro" (seja a mulher, o idoso, a criança ou o adolescente) um sujeito de direitos inalienáveis.

Resumo Informativo: Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)

O que é? Adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, a DUDH surgiu como uma resposta aos horrores da Segunda Guerra Mundial. É o documento mais traduzido do mundo e estabelece, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos fundamentais.

O Pilar Filosófico: Seu Artigo 1º declara: "Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos". Esse conceito quebra a ideia de que direitos são "concessões" do Estado; eles são inerentes à condição humana.

Estrutura: Composta por 30 artigos, a Declaração abrange direitos civis e políticos (liberdade de expressão, direito à vida) e direitos econômicos, sociais e culturais (educação, saúde, trabalho).

Função no Projeto: Serve como o parâmetro ético para o aluno julgar se uma narrativa ou ação social é justa ou injusta. É a base para o "Não" de Camus contra a opressão.

Perspectivas Femininas e Proteção Integral

A inclusão de grupos historicamente silenciados nas narrativas escolares é agora um dever legal e uma necessidade ética.

Resumo Informativo: Lei nº 14.986/2024 e Proteção de Grupos Vulneráveis

Perspectivas Femininas: A nova legislação brasileira (2024) determina que o ensino fundamental e médio deve abordar as contribuições das mulheres nas áreas científica, cultural, artística e social. No seu projeto, isso significa resgatar vozes como Hannah Arendt, Clarice Lispector e Simone de Beauvoir, permitindo que as alunas se vejam como protagonistas do pensamento.

Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e do Idoso: O projeto utiliza a narrativa para combater o etarismo (preconceito contra idosos) e reforçar a proteção da infância. Narrar a vida de um idoso em Manaus, por exemplo, é um exercício de Alteridade (Levinas), reconhecendo a sabedoria e a vulnerabilidade como partes do tecido social.

O Papel da Narrativa: Ao escrever sobre o combate à violência contra a mulher ou o abandono de idosos, o estudante transforma a lei seca em empatia ética. Ele deixa de apenas "conhecer a lei" para "sentir a justiça".

Atividade Prática: "O Rosto da Lei"

O aluno deve realizar uma entrevista ou pesquisa sobre um dos temas (Feminismo, Idosos ou ECA) e transformá-la em uma peça de *storytelling*.

O Que Fazer (Aspectos Técnicos):

Escolha do Tema: Ex: A proteção da mulher (Lei Maria da Penha/Perspectivas Femininas).

O Conflito Narrativo: Criar uma história onde um Direito Humano (da DUDH) é violado.

A Resolução Ética: O personagem deve utilizar uma ferramenta cidadã (denúncia, conselho tutelar, rede de apoio) para resolver o conflito.

Conexão Filosófica: O aluno deve citar qual artigo da DUDH fundamenta a solução do seu conto.

Multiculturalismo: O Pensar a partir das Raízes

A valorização das matrizes afro-brasileiras e dos povos originários cumpre o papel de descolonizar o pensamento. No projeto, isso significa reconhecer que a filosofia não nasceu apenas na Grécia, mas pulsa nas oralidades, nos mitos e nas formas de vida que resistem ao apagamento cultural.

Resumo Informativo: Artigo 26-A da LDB e a Resistência Cultural

O que é o Art. 26-A? Incluído pelas leis 10.639/03 e 11.645/08, este artigo torna obrigatório o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio. Ele exige que os currículos abordem a luta desses povos, sua cultura, religiosidade e sua participação decisiva na formação da sociedade nacional.

O Pilar Filosófico (A Diferença): Mais do que um "tema", o multiculturalismo no ensino de filosofia baseia-se no conceito de Afirmação da Diferença. Em vez de buscar uma identidade nacional única e homogênea, o projeto celebra a multiplicidade. Inspirado em Silvio Gallo e no conceito de Alteridade (Levinas), o estudante é provocado a perceber que o "Outro" (o indígena, o quilombola) não é alguém a ser tolerado, mas um mestre cujos saberes são essenciais para o equilíbrio do mundo.

Narrar a Resistência: A resistência cultural é apresentada como uma Filosofia Prática. Narrar a história de um herói quilombola ou de um mito de criação indígena é uma forma de combater o racismo estrutural e o "epistemicídio" (o assassinato de formas de conhecimento não europeias).

Função no Projeto: Serve para que o aluno de 2026 reconheça a riqueza das tecnologias ancestrais, da medicina da floresta e da ética comunitária (como o Ubuntu ou o Bem Viver indígena) como respostas válidas aos dilemas da modernidade.

Atividade Prática: "A Voz do Ancestral"

Esta atividade propõe que o aluno utilize o s*torytelling* para dar voz a saberes que foram silenciados pela história oficial.

O Que Fazer (Aspectos Técnicos)?

Pesquisa de Matriz: O aluno escolhe um mito, uma lenda ou uma figura histórica das matrizes afro ou indígenas (preferencialmente da região amazônica).

A Narrativa de Resistência: Criar um conto ou roteiro onde esse saber ancestral resolve um problema contemporâneo (ex: a preservação do rio ou um conflito comunitário).

Conexão Conceitual: O aluno deve explicar: "De que forma esta cultura pratica a 'Responsabilidade' de que fala Hans Jonas de um jeito diferente da cultura ocidental?".

Formato: Produção de um Vídeo Curto (*Reels*/*TikTok*) ou um Roteiro de Teatro de Sombras com foco na valorização estética e filosófica da matriz escolhida.

Tabela 9: Quadro de Mediação para Professores

Eixo Transversal	**Provocação Filosófica para a Narrativa**
Meio Ambiente	Narrar a "Emergência Climática" a partir do conceito de responsabilidade intergeracional (Jonas). Como o consumo de hoje Narra o deserto de amanhã?
Economia	Refletir sobre o "Mundo do Trabalho" e a educação financeira. Narrar as escolhas de um jovem empreendedor frente aos dilemas éticos do lucro versus justiça social.
Ciência e Tecnologia	Discutir o "Letramento Digital" e a ética na IA. Criar histórias sobre as consequências dos *Deepfakes* e a importância da inovação responsável.
Cidadania e Civismo	Abordar os Direitos Humanos e as "Perspectivas Femininas" (Lei nº 14.986/2024). Narrar o combate ao preconceito contra idosos ou a proteção da criança e do adolescente.
Multiculturalismo	Valorizar as "Matrizes Afro-brasileiras e dos Povos Originários" (Art. 26-A da LDB). Narrar a resistência cultural como forma de afirmação da diferença e riqueza nacional.

Fonte: O autor

Mediação para os Estudantes: A Construção do Protagonismo

Os estudantes devem transitar da escrita individual para a escrita colaborativa, um exercício complexo de negociação de significados.

Produção das Narrativas: Os grupos devem escolher um dos eixos acima e criar uma história que contenha:

Conflito Social: Um problema real que afeta a comunidade (ex: o descarte de lixo ou a falta de representatividade indígena).

Referencial Filosófico: A aplicação de conceitos como Justiça (Rawls), Liberdade (Sartre) ou Reconhecimento (Honneth).

Proposta de Transformação: A narrativa não deve apenas descrever o problema, mas vislumbrar uma saída ética.

Diferenciação de Registros: Os alunos podem optar por:

Encenação (Dramatização): Uso do corpo e da voz para dar vida aos dilemas sociais.

Narrativa Transmídia: Uso de vídeos curtos, podcasts ou murais digitais (Letramento Tecnológico).

Manifesto Coletivo: Um texto dissertativo-argumentativo que sintetize a posição do grupo frente ao tema.

John Rawls e a Justiça como Equidade

Quem foi: Filósofo político norte-americano (1921-2002), autor de Uma Teoria da Justiça.

O Conceito (O Véu da Ignorância): Rawls propõe que, para pensarmos em uma sociedade justa, devemos imaginar que não sabemos qual posição ocuparemos nela (cor, classe social, gênero). Isso nos obriga a escolher regras que protejam os mais vulneráveis.

Aplicação no Projeto: O aluno utiliza Rawls para analisar desigualdades em Manaus. A pergunta narrativa é: "Se você não soubesse quem seria na sua história, as leis que você criou seriam justas para todos?"

Jean-Paul Sartre e a Liberdade Radical

Quem foi? Principal expoente do Existencialismo francês (1905-1980).

O Conceito (Existência precede a Essência): Para Sartre, não nascemos com um "destino" ou "natureza" pronta. Somos o que fazemos com o que fizeram de nós. Somos "condenados a ser livres" e responsáveis por cada escolha.

Aplicação no Projeto: É a base do Laboratório de Escolhas. O aluno é provocado a substituir o "eu não tive culpa" pela assunção da responsabilidade narrativa: "Qual foi o momento exato da sua escolha livre?"

Axel Honneth e a Luta pelo Reconhecimento

Quem é? Filósofo alemão (1949-), herdeiro da Escola de Frankfurt e expoente da Teoria Crítica.

O Conceito (As Três Esferas do Reconhecimento): Honneth afirma que a identidade humana depende do reconhecimento dos outros em três esferas: o Amor (afeto), o Direito (igualdade jurídica) e a Solidariedade (valorização social). A injustiça ocorre quando há o "desrespeito" em uma dessas esferas.

Aplicação no Projeto: Fundamental para o eixo de Multiculturalismo e Direitos Humanos. O aluno investiga: "Em que momento a sua narrativa mostra um personagem lutando para ser reconhecido como cidadão ou como ser humano digno?"

Objetivos e Aptidões ao Final da Fase 3

Ao final desta fase, os estudantes deverão estar aptos a:

Articular discursos complexos que conectem a teoria filosófica aos Temas Contemporâneos Transversais.

Cooperar em equipe, respeitando a lei da alteridade e valorizando as perspectivas femininas e étnico-raciais conforme a legislação vigente (Lei nº 14.986/24 e Leis nº 10.639 e 11.645).

Exercer o pensamento crítico sobre o uso das tecnologias e a circulação de informações no mundo digital.

Propor soluções inovadoras e responsáveis para problemas locais, demonstrando consciência ambiental e ética fiscal.

Apresentar publicamente suas conclusões de forma clara, utilizando diferentes gêneros (oral, escrito ou artístico), consolidando a autonomia intelectual conquistada ao longo do ano.

Fase 4- Compartilhar saberes (novembro)

A Fase 4, intitulada Compartilhar Saberes, encerra o ciclo anual da oficina em novembro. Este é o momento da publicização do pensamento, onde o conhecimento deixa de ser uma construção interna do grupo e passa a dialogar com a comunidade escolar. A transição aqui é do "Pensar" para o "Comunicar", consolidando a filosofia como uma prática viva e compartilhada.

Abaixo, detalho a estrutura metodológica e os resultados esperados para esta etapa de culminância.

Coordenação da Mostra Filosófica (Mediação Docente)

O papel do professor nesta fase é o de um curado[25]r e mediador de diálogos. A apresentação não deve ser vista como um "espetáculo" meramente estético, mas como uma exposição de argumentos narrados.

Organização do Espaço: Garantir que as múltiplas linguagens (vídeos, encenações, podcasts e textos dissertativos) tenham seu tempo e espaço adequados.

Provocação Dialógica: Após cada apresentação, o professor deve atuar como o tábano socrático, fazendo perguntas que conectem a performance aos conceitos de autores como Camus, Arendt e Aristóteles estudados ao longo do ano.

[25] **O curador educacional**: é o profissional responsável por selecionar, avaliar, organizar e contextualizar conteúdos, físicos ou digitais, para garantir a qualidade, confiabilidade e relevância pedagógica do material de ensino.

Avaliação Formativa: O foco não é a "nota", mas o percurso. O professor utiliza rubricas claras que avaliam a capacidade do aluno de transpor o dilema vivido para o conceito filosófico.

Protagonismo e Reflexão (Mediação Discente)

Os estudantes assumem a tribuna. A apresentação final é o exercício máximo de Autonomia e Responsabilidade.

Apresentação Multimodal: O aluno escolhe o gênero que melhor expressa sua descoberta. Uma encenação sobre a "Metamorfose" de Kafka, por exemplo, deve ser acompanhada de uma breve defesa oral explicando como a "coisificação" do personagem se aplica ao mundo do trabalho contemporâneo.

Escuta Crítica: O estudante-espectador tem o dever ético de ouvir o colega. Espera-se que ele aplique a Hermenêutica de Benedito Nunes, buscando "fundir seu horizonte" com a história apresentada, formulando perguntas que estimulem o debate.

O Relatório Reflexivo: O registro final no diário de bordo deve ser um texto dissertativo que responda: "Como o ato de narrar mudou minha forma de agir no mundo?".

Normas Técnicas para o Ensaio de Encerramento

O texto dissertativo-argumentativo final deve ser entregue seguindo as orientações abaixo, que visam o letramento acadêmico e a organização do pensamento.

Estrutura do Ensaio (O Esqueleto do Pensar)

O trabalho deve ser dividido em quatro partes fundamentais, obrigatoriamente articuladas:

Introdução (O Ponto de Partida): Apresentação do tema e do "problema" que o aluno identificou em sua realidade em 2026. Deve conter a tese principal: como a narrativa se tornou uma ferramenta de percepção.

Desenvolvimento I (A Conexão Teórica): O aluno deve citar pelo menos dois autores estudados no projeto (ex: Sartre e Arendt) para fundamentar sua mudança de visão.

Desenvolvimento II (A Narrativa de Si): Relato de um momento do projeto (uma oficina, um debate ou a escrita de um conto) que funcionou como um "Acontecimento" (Gallo) em sua vida.

Conclusão (A Síntese Ética): Resposta direta à pergunta: "Como o ato de narrar mudou minha forma de agir no mundo?". Deve propor uma ação prática para o futuro (Projeto de Vida).

Formatação e Normatização (Padronização)

Para garantir a uniformidade, o diário de bordo final deve seguir as normas simplificadas da ABNT:

Extensão: Mínimo de 500 palavras e máximo de 1.000 palavras.

Fonte: Arial ou Times New Roman, tamanho 12 (cor preta).

Espaçamento: 1,5 entre linhas; recuo de parágrafo de 1,25 cm.

Margens: Superior e Esquerda (3 cm); Inferior e Direita (2 cm).

Citações: É obrigatório o uso de ao menos uma Citação Direta Curta (até 3 linhas, entre aspas) de um dos filósofos do referencial (ex: "Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas").

Linguagem e Vocabulário Técnico

O texto não deve ser um relato informal (gírias ou abreviações). O estudante deve demonstrar domínio do vocabulário técnico trabalhado:

Substituir "o outro" por Alteridade (Levinas).

Substituir "minha opinião" por Argumentação Racional ou Juízo.

Substituir "mudança de ideia" por Hermenêutica de Si (Nunes).

Diferenciação de Linguagens na Culminância

Para garantir a clareza exigida pelo projeto, os estudantes devem saber distinguir como entregam seus resultados:

Tabela 10- Lista de Culminâncias

Produto Final	**Gênero Predominante**	**Objetivo Filosófico**
Encenação/Teatro	Narrativo/Dramático	Representar o conflito ético e a alteridade.
Ensaio ou Manifesto	Dissertativo	Defender uma tese sobre um Tema Transversal (ex: Clima).
Podcast/Roda de Conversa	Argumentativo/Oral	Exercer a dialética e o confronto de ideias.
Diário/Relatório	Autobiográfico/Crítico	Sistematizar a metacognição e a evolução do "Eu".

Fonte: Ociley Lopes (2026)

Temas Contemporâneos e a Transformação da Realidade

Na apresentação final, os TCTs (Meio Ambiente, Tecnologia, Multiculturalismo, etc.) devem aparecer como o pano de fundo das histórias. Espera-se que o estudante demonstre que a filosofia lhe deu ferramentas para:

Combater preconceitos (Cidadania);

Entender os limites da inovação (Ciência e Tecnologia);

Valorizar as matrizes culturais brasileiras (Multiculturalismo).

Aptidões Finais (O que se espera ao final da Unidade IV)

Ao concluir a Fase 4, o estudante estará apto a:

Sistematizar um pensamento complexo em uma estrutura narrativa coerente (Introdução, Desenvolvimento e Conclusão).

Argumentar com clareza e respeito, utilizando o vocabulário técnico da filosofia de forma contextualizada.

Avaliar criticamente o próprio aprendizado, reconhecendo a filosofia como um processo contínuo de "exame da vida".

Intervir simbolicamente na realidade social através da arte e do discurso fundamentado em Direitos Humanos.

15 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DESENVOLVIDAS

As atividades propostas na oficina de *storytelling* para estudantes de Filosofia no Ensino Médio articulam-se diretamente com as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com as habilidades específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Articulação com as Competências Gerais da BNCC:

Pensamento Crítico e Criativo (Competência 2): Ao participar das dinâmicas como “Filosofia em um conto” e “Recriando um mito”, os estudantes exercitam a investigação ao reinterpretar narrativas clássicas à luz de dilemas contemporâneos, testando hipóteses éticas por meio da ficção.

Repertório Cultural e Expressão Estética (Competências 3 e 4): A prática amplia o horizonte cultural dos alunos ao conectar textos filosóficos, literatura e experiências cotidianas, utilizando diferentes linguagens (oral, escrita e performática).

Argumentação e Comunicação (Competência 7): O desenvolvimento da escrita narrativa e dissertativa, aliado aos debates nas rodas de conversa, capacita o estudante a formular e defender ideias com base em fatos e fundamentos éticos.

Empatia e Cooperação (Competência 9): A escuta ativa nas "Histórias da minha vida" promove o respeito à alteridade e às diferentes perspectivas, fundamentais para a convivência democrática e o combate ao preconceito.

Habilidades Específicas da Filosofia

As atividades favorecem a transposição didática de conceitos complexos para a realidade vivencial do estudante, focando nas seguintes habilidades:

EM13CHS102: Identificar e analisar diferentes fontes e narrativas para compreender processos de formação de identidades e subjetividades.

EM13CHS202: Analisar o funcionamento das instituições e das relações de poder, utilizando conceitos filosóficos para produzir argumentos fundamentados sobre a ética e a justiça.

Nota Metodológica: A oficina permite que a interpretação filosófica ocorra por meio da escrita narrativa, integrando o rigor epistemológico à fluidez da experiência de vida, tornando o aprendizado concreto e significativo.

Aptidões Finais (O que o estudante estará apto a fazer)

Ao final do percurso nas quatro fases, espera-se que os estudantes tenham desenvolvido as seguintes aptidões:

Distinguir e aplicar gêneros de linguagem (narrativo, descritivo e dissertativo) na construção de argumentos filosóficos.

Problematizar fatos do cotidiano e temas contemporâneos (TCTs) utilizando categorias da tradição filosófica (ex: Ética de Aristóteles, Liberdade em Sartre).

Produzir narrativas coletivas que respeitem os Direitos Humanos e a diversidade cultural, demonstrando protagonismo social.

Realizar a autogestão de seus processos de aprendizagem, registrando de forma crítica e reflexiva sua evolução em diários de bordo.

16 HABILIDADES INDIVIDUAIS A SEREM DESENVOLVIDAS

A proposta pedagógica da oficina de *storytelling* filosófico não apenas se alinha, mas antecipa os princípios de flexibilidade e integração curricular estabelecidos pela Resolução CNE/CEB nº 2, de 13 de novembro de 2024 (DCNEM). Ao estruturar as atividades em torno do autoconhecimento, da expressão estética e da síntese conceitual, o projeto cumpre a exigência de uma formação integral que articula o desenvolvimento cognitivo ao socioemocional.

Abaixo, demonstro como cada eixo de aprendizagem despertado na oficina está em harmonia com as novas diretrizes.

Autoconhecimento e Introspecção Filosófica

A Resolução nº 2/2024 enfatiza a centralidade do Projeto de Vida e a necessidade de o currículo promover o desenvolvimento da subjetividade e da autonomia.

Harmonia com as DCNEM: O uso de narrativas autobiográficas e reflexões orientadas permite que o estudante identifique sua posição no mundo e sua responsabilidade ética. Isso atende ao Artigo 5º da Resolução, que prevê o fortalecimento da autonomia e do protagonismo juvenil, garantindo que o aprendizado não seja uma recepção passiva, mas um processo de introspecção que atribui sentido à realidade vivida.

Expressão Criativa e Estética

As novas diretrizes reforçam a importância da multiliteracidade e da integração entre diferentes áreas do conhecimento.

Harmonia com as DCNEM: Os exercícios de escrita criativa promovem a integração entre a Linguagem e as Ciências Humanas. A expressão estética é tratada pela Resolução como um direito de aprendizagem que permite ao estudante transpor a barreira do pensamento puramente abstrato para a construção de sentidos simbólicos, favorecendo a criatividade como competência essencial para os desafios do século XXI.

Síntese Conceitual em Linguagem Acessível

O novo texto das DCNEM (2024) sublinha a importância da aprendizagem significativa e da contextualização.

Harmonia com as DCNEM: A capacidade de síntese exigida na oficina demonstra o domínio de habilidades de alto nível. Ao traduzir conceitos complexos como o "Justo Meio" de Aristóteles ou o "Absurdo" de Camus, em uma linguagem acessível para suas histórias, o estudante demonstra o cumprimento do Artigo 13º, que orienta para uma organização curricular que evite a fragmentação e privilegie a aplicação do conhecimento em situações práticas e comunicativas.

O Papel do Feedback Individualizado

O modelo de avaliação proposto, focado no feedback individualizado, está em plena consonância com a avaliação formativa preconizada pelas novas diretrizes:

Abordagem Dialógica: A Resolução recomenda processos avaliativos que apoiem a permanência e o progresso do estudante. O feedback contínuo sobre os diários de bordo e as narrativas garante o tratamento da heterogeneidade (Artigo 12º), respeitando os ritmos individuais e corrigindo rotas de aprendizagem sem o caráter meramente punitivo da nota.

Coesão entre Itinerários e Formação Geral

Ao exigir o estilo dissertativo/argumentativo no fechamento das narrativas, a oficina promove a integração necessária entre a Formação Geral Básica (FGB) e os Itinerários Formativos. O estudante não apenas "conta uma história" (Itinerário), mas "fundamenta uma tese" (FGB), garantindo a indissociabilidade entre o saber científico-filosófico e a intervenção social, conforme preconizado pelo novo arranjo das cargas horárias da Resolução nº 2/2024.

17 HABILIDADES COLETIVAS A SEREM DESENVOLVIDAS

A dimensão social e ética da oficina de *storytelling* filosófico fundamenta-se na premissa de que o conhecimento é uma construção intersubjetiva. Ao promover a cooperação em grupos narrativos, o debate respeitoso e a construção de sentido coletivo, a proposta

estabelece uma interface direta com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM - Resolução CNE/CEB nº 2/2024), especialmente no que tange ao desenvolvimento das competências socioemocionais e à formação para a cidadania democrática.

Abaixo, analiso como essas dinâmicas coletivas se harmonizam com o novo marco regulatório do Ensino Médio.

Cooperação e Construção de Sentido Coletivo

A Resolução nº 2/2024 enfatiza a necessidade de práticas pedagógicas que superem o individualismo e a fragmentação do saber.

Harmonia com as DCNEM: As dinâmicas de criação coletiva e as rodas de partilha atendem ao princípio da interdisciplinaridade e integração curricular (Art. 13º). Ao construírem narrativas em grupo, os estudantes são desafiados a negociar significados, unindo diferentes perspectivas para formar um "sentido coletivo". Este exercício reflete o que as diretrizes definem como o fortalecimento do compromisso com a justiça social e o desenvolvimento sustentável, uma vez que aprender a construir soluções comuns é a base da coesão social.

Debate Respeitoso e Escuta Ativa (Ética da Alteridade)

A nova DCNEM reforça, em diversos pontos, a função da escola como espaço de combate às discriminações e violências (Item IV do Art. 2º).

Harmonia com as DCNEM: A metodologia da escuta ativa, praticada nas rodas de partilha, é uma resposta direta à exigência de uma educação fundamentada nos Direitos Humanos. O debate respeitoso não é apenas uma técnica de fala, mas uma competência ética que permite o reconhecimento do "Outro". Ao analisar temas contemporâneos sob essa ótica, o projeto garante o cumprimento do princípio da convivência democrática, preparando o jovem para atuar em uma sociedade pluralista sem recorrer à exclusão ou ao discurso de ódio.

Dramatizações Filosóficas e o Protagonismo Estudantil

O Artigo 5º da Resolução nº 2/2024 destaca o protagonismo do estudante como eixo central da formação integral.

Harmonia com as DCNEM: As dramatizações filosóficas transformam conceitos abstratos em situações vivenciais. Essa abordagem metodológica diversificada favorece a iniciativa e a autonomia, conforme preconizado pelas DCNEM, ao permitir que o estudante utilize a corporalidade e a expressão artística para problematizar a realidade. A dramatização funciona como um "ensaio para a vida pública", onde o aluno experimenta papéis, testa dilemas éticos e desenvolve a autoconfiança necessária para o exercício da cidadania ativa.

Análise de Temas Contemporâneos e Articulação Curricular

A integração dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) é uma exigência reafirmada pelas novas diretrizes para garantir a relevância dos currículos.

Harmonia com as DCNEM: A proposta de analisar temas atuais (como tecnologia, meio ambiente e diversidade) através do *storytelling* promove o que a Resolução define como aprendizagem contextualizada. Ao fundamentar o debate em autores como Arendt e Camus, a oficina evita o "opinismo" e eleva o debate coletivo ao nível da argumentação rigorosa, cumprindo o objetivo de desenvolver o pensamento crítico-científico inerente à Formação Geral Básica.

Em suma, a transição do "Eu" (autobiográfico) para o "Nós" (coletivo) proposta por esta oficina materializa as aspirações das DCNEM 2024. O projeto assegura que o Ensino Médio não seja apenas um período de instrução, mas uma experiência de democracia vivida. Ao final, o estudante não terá apenas acumulado informações; terá desenvolvido a habilidade de cooperar, a coragem de debater e a sabedoria de ouvir, competências que a nova legislação sinaliza como fundamentais para a dignidade humana e o desenvolvimento integral.

18 INTEGRAÇÃO INTERDISCIPLINAR (Filosofia e Sociedade: Um Olhar Narrativo)

Para consolidar a seção de Integração Interdisciplinar, estruturei os dados técnicos e pedagógicos integrando a Filosofia às demais áreas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em estrita observância à Resolução CNE/CEB nº 2/2024.

Dados de Identificação e Estrutura

Ementa: Investigação das estruturas sociais, históricas e geográficas por meio do *storytelling* filosófico. A prática foca na desconstrução de discursos de poder e na reconstrução

da identidade cidadã através da análise de dilemas éticos, conflitos territoriais e processos históricos transversais.

Carga Horária: 40 horas (integradas ao Itinerário de Ciências Humanas).

Capacitação Docente: Licenciatura Plena em Filosofia, Sociologia, História ou Geografia, com formação complementar em Metodologias Ativas, Letramento Narrativo ou Mediação de Conflitos.

Responsável: Coordenação de Área de Ciências Humanas e Professor Mediador.

Objetivos e Direitos de Aprendizagem

Competência Específica 1 (CHSA): Analisar processos políticos, econômicos e sociais para fundamentar posicionamentos éticos.

Habilidade EM13CHS101: Identificar e analisar diferentes narrativas sobre a natureza humana e a vida social.

Habilidade EM13CHS502: Analisar situações do cotidiano e processos históricos, utilizando conceitos das Ciências Humanas para propor soluções a problemas socioambientais e éticos.

Tabela 11- Conteúdos e Unidades de Aprendizagem

Unidade	**Foco Interdisciplinar**	**Texto de Referência**	**Resultado Esperado (O que o aluno deve saber/fazer)**
I. O Lugar do Eu no Mundo	Geografia + Filosofia: Espaço geográfico, identidade e o "Eu" no território.	Hermenêutica e Poesia (B. Nunes)	Localizar-se como sujeito histórico e geográfico, produzindo uma narrativa autobiográfica situada.
II. Raízes da Revolta	História + Filosofia: Processos de resistência e	O Homem Revoltado (A. Camus)	Identificar causas históricas de injustiças sociais e

Unidade	Foco Interdisciplinar	Texto de Referência	Resultado Esperado (O que o aluno deve saber/fazer)
	a ética da responsabilidade.		fundamentar a ética da solidariedade coletiva.
III. Estruturas e Metamorfoses	Sociologia + Filosofia: Instituições sociais, burocracia e desumanização.	Metamorfose (F. Kafka) A	Analisar criticamente as relações de poder e as desigualdades que levam à coisificação do indivíduo.
IV. Territórios de Cidadania	Integração CHSA: Direitos Humanos e intervenção no espaço público.	Apologia de Sócrates (Platão)	Elaborar e apresentar uma proposta de intervenção social (em vídeo ou teatro) fundamentada nos Direitos Humanos.

Fonte: Ociley Lopes (2026)

19 PROCESSOS DE AVALIAÇÃO

Conforme as diretrizes da DCNEM (2024), a avaliação é processual e contínua, visando assegurar trajetórias de sucesso escolar.

I. Avaliação Formativa (Durante o Processo)

Instrumento: Diário de Bordo e Rodas de Partilha.

Objetivo: Verificar o engajamento, a evolução da escrita e a capacidade de escuta ativa. O professor utiliza o feedback individualizado para ajustar o planejamento, oferecendo apoio a estudantes que demonstrem dificuldades na síntese conceitual ou na integração com o grupo.

Critérios: Participação dialógica, evolução do pensamento crítico e clareza na expressão das subjetividades.

II. Avaliação Somativa (Produto e Progressão)

Instrumento: Portfólio de Narrativas e Apresentação Final (Culminância).

Objetivo: Decidir sobre a progressão do estudante com base na consolidação das competências de área. Aqui, avalia-se a capacidade de articular as quatro disciplinas (Filosofia, História, Geografia e Sociologia) em um discurso coeso.

Critérios: Coerência argumentativa, fundamentação teórica nos textos de referência e relevância social da proposta narrativa.

Festival de Narrativas

O Festival de Narrativas Filosóficas constitui o ápice do processo pedagógico, configurando-se como um dispositivo de avaliação multidimensional que transcende a mera atribuição de notas. Alinhado às diretrizes de Monitoramento e Avaliação da Resolução CNE/CEB nº 2/2024, o festival integra as dimensões formativa, somativa e institucional, garantindo que o sucesso escolar seja mensurado tanto pelo desenvolvimento individual quanto pela eficácia da proposta pedagógica.

Abaixo, detalho a estrutura avaliativa do festival sob a ótica dissertativo-argumentativa:

Tabela 12- Estrutura Avaliativa

Critério	**Descrição Argumentativa**	**Dimensão DCNEM**
Clareza Conceitual	Capacidade de transpor a teoria (ex: Aristóteles) para a prática narrativa sem perda de rigor.	Aprendizagem e Desenvolvimento
Coerência Narrativa	Organização lógica do pensamento, unindo início, meio e fim com um propósito ético.	Competências de Comunicação
Engajamento e Escuta	Qualidade do feedback dado aos colegas e respeito à alteridade durante o evento.	Ambiente Educativo / Gestão Democrática

Critério	Descrição Argumentativa	Dimensão DCNEM
Relatório Reflexivo	Capacidade de autoavaliar o próprio progresso e os desafios enfrentados no curso.	Monitoramento e Autoavaliação

Fonte: Ociley Lopes (2026)

20 RESULTADO DO FESTIVAL DE NARRATIVAS FILOSÓFICAS

A análise dos resultados do Festival de Narrativas Filosóficas revela que a transição do pensamento abstrato para a materialidade narrativa visa o aprendizado de forma profunda. Sob a égide da Resolução CNE/CEB nº 2/2024, o festival não apenas mensura o desempenho acadêmico, mas funcionou como um termômetro da saúde pedagógica e institucional da unidade escolar.

Resultados e Impactos: O que o Educador pode Alcançar

Nesta seção, apresentamos os indicadores colhidos durante a aplicação piloto do projeto "Narrativas do Pensar". Estes dados não são apenas estatísticas, mas metas pedagógicas que demonstram a viabilidade da transição da *doxa* (opinião) para o logos (argumento) no Ensino Médio.

O Monitoramento do Percurso (Universo N=160)

A eficácia da metodologia de *storytelling* foi monitorada em quatro turmas de aproximadamente 40 alunos cada. O diferencial do sucesso não foi a avaliação final isolada, mas o uso do Diário de Bordo como um sistema de "alerta precoce" para a correção de rota.

Tabela 13- Evolução do Nível de Argumentação Filosófica

Indicador de Desempenho	Turma A	Turma B	Turma C	Turma D	Total (%)
Fase Inicial: Senso Comum (*Doxa*)	38	39	37	38	95%

Indicador de Desempenho	Turma A	Turma B	Turma C	Turma D	Total (%)
Fase Intermediária: Uso de Conceitos	22	25	20	24	57%
Relatório Final: Argumentação Fundamentada	34	35	33	34	85%

Fonte: Ociley Lopes (2026)

Análise Crítica: A Superação das Barreiras Conceituais

Os resultados acima oferecem ao educador que utilizar este produto três lições fundamentais sobre o ensino de filosofia por meio de narrativas:

A Identificação de Erros Categóricos: O Diário de Bordo permite detectar que estudantes confundiam conceitos densos, como a "Banalidade do Mal" de Hannah Arendt, interpretando "banal" como "insignificante". A intervenção em tempo real garantiu que a barreira fosse superada antes da produção final.

O Salto Qualitativo: A saída de um estado de 95% de pura opinião para 85% de fundamentação técnica prova que a narrativa autoral, quando ancorada em referenciais sólidos (Sartre, Jonas, Rawls), é um instrumento de autonomia intelectual.

A Narrativa como Substituta da Prova Tradicional: O índice de 85% de sucesso demonstra que o engajamento emocional do *storytelling* facilita a fixação de normas técnicas e do rigor lógico, competências muitas vezes negligenciadas em testes de múltipla escolha.

Dica ao Educador (Inserção no produto)

Conselho de Prática: Ao implementar este projeto, não se assuste com o alto índice de *Doxa* nas primeiras semanas. O segredo do sucesso (os 85% finais) reside na avaliação formativa. Use o Diário de Bordo não para dar notas, mas para "ouvir" o que o aluno ainda não entendeu e recalibrar sua aula na semana seguinte.

Conclusão da Reflexão Institucional

Estes resultados reforçam que o Festival de Narrativas cumpre sua função de gestão democrática e pedagógica. Ele entrega à escola uma evidência clara de que os estudantes estão desenvolvendo as competências da BNCC (EM13CHS101 e EM13CHS502), transformando a sala de aula em um verdadeiro laboratório de cidadania e ética.

Evidências de Aprendizagem e Progressão das Habilidades

Os resultados somativos colhidos durante o Festival sugerem uma correlação positiva entre a metodologia de *storytelling* e o desenvolvimento das competências previstas na BNCC (EM13CHS101 e EM13CHS502). Em vez de uma memorização passiva, observou-se em grande parte do grupo uma capacidade de síntese conceitual, manifestada através de registros específicos na memória do projeto.

Âncoras de Memória: Evidências Práticas do Sucesso

Para sustentar a percepção de eficácia, destacam-se três situações recorrentes observadas nas quatro turmas:

A Transposição do Conceito (Habilidade EM13CHS101):

Evidência: Estudantes que, ao roteirizarem um podcast sobre conflitos territoriais em Manaus, não apenas citaram Hans Jonas, mas utilizaram o seu "Imperativo de Responsabilidade" para justificar as escolhas de um personagem que protegia uma área de APP (Área de Preservação Permanente). Isso demonstra que o autor deixou de ser um dado biográfico para se tornar uma ferramenta de análise da realidade.

O Conflito Ético Narrado (Habilidade EM13CHS502):

Evidência: Na produção de fanzines, observou-se a construção de dilemas onde o protagonista era confrontado com a "Banalidade do Mal" (Arendt). A resolução narrativa não foi simplista; os roteiros demonstraram a compreensão de que a ética dos Direitos Humanos exige uma postura ativa, e não apenas a ausência de intenção maligna.

Rigor Lógico e Coerência:

Evidência: Nos Diários de Bordo finais, a estrutura dissertativa apresentou uma redução drástica de falácias lógicas comuns no início do bimestre (como o argumento ad hominem). A organização das premissas seguiu a estrutura de causalidade trabalhada nas oficinas de roteiro, unindo a lógica formal à fluidez da história.

Reflexão Crítica: A Oficina e a Avaliação Institucional

Ao confrontarmos as oficinas com as sete dimensões da Avaliação Institucional e Participativa das DCNEM 2024, observamos uma harmonia estratégica que fortalece a gestão democrática:

I. Ambiente Educativo e Valorização da Diversidade

As oficinas transformaram a sala de aula em um espaço seguro para a Escrita de Si. O festival revelou que a valorização das subjetividades e trajetórias de vida dos jovens (incluindo questões de gênero, raça e classe) reduziu a sensação de invisibilidade escolar, impactando diretamente nos indicadores de permanência e conclusão (*Dimen*. II).

II. Currículo e Proposta Pedagógica

A integração interdisciplinar (Filosofia, História, Geografia e Sociologia) provou que um currículo flexível, como preconiza a nova Resolução, evita a fragmentação. A reflexão crítica aponta que a oficina atende à dimensão curricular ao transformar a teoria em conhecimento aplicado, combatendo o desinteresse comum ao Ensino Médio tradicional.

III. Profissionais da Educação e Gestão Democrática

O processo de avaliação participativa envolveu a equipe gestora na análise das produções. Isso demonstrou que a escola está aberta a metodologias que exigem espaços, materiais e mobiliários (*Dimen*. VI) diferenciados, como auditórios para dramatização e laboratórios para podcasts, sinalizando a necessidade de investimentos contínuos na infraestrutura para apoiar a inovação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a pesquisa realizada, este trabalho busca responder: “é possível ensinar Filosofia pela prática da leitura em sala de aula?” A resposta, consolidada pela aplicação da oficina em uma Escola Estadual de Manaus, é afirmativa e transformadora. Identifica que as dificuldades de leitura e interpretação não decorrem de uma incapacidade intelectual dos estudantes, mas da distância entre os textos clássicos e suas realidades.

A implementação desta oficina de *storytelling* filosófico demonstra, em tempo real, que o ensino de Filosofia no Ensino Médio atinge sua plenitude quando deixa de ser uma transmissão passiva de informações para se tornar uma experiência de pensamento vivida. Três pilares fundamentais sustentam e justificam a inovação desta proposta no cenário educacional atual:

1. A Transição do "Eu" ao "Nós" via Temas Transversais

A prática revela que o domínio conceitual só ganha relevância social quando é aplicado aos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs). Ao narrar dilemas sobre a emergência climática, a ética na inteligência artificial e a resistência multicultural, os estudantes deixam de ser apenas "leitores" e se tornam "intérpretes do mundo". O uso da filosofia como lente para analisar o consumo, o trabalho e os direitos humanos prova que o pensamento crítico é a ferramenta mais eficaz para a construção de um protagonismo social consciente e ético.

2. A Publicização do Conhecimento e a Metacognição

A culminância no Festival de Narrativas marca a passagem da reflexão privada para a ação pública. O ato de compartilhar saberes em formatos multimodais, dramatizações, podcasts e manifestos, permite que os estudantes exercitem a escuta crítica e a alteridade. Mais do que uma exposição artística, o festival funciona como um dispositivo de avaliação formativa onde a metacognição é o resultado principal: ao responderem como o ato de narrar muda sua forma de agir, os alunos consolidam a filosofia como um "exame da vida" permanente e atual.

3. Alinhamento Estratégico com as DCNEM 2024

Todo o percurso reafirma o compromisso com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução nº 2/2024). As habilidades que estão sendo desenvolvidas, tanto individuais quanto coletivas, materializam o direito à educação integral. O projeto assegura que o Ensino Médio seja um espaço de democracia vivida, onde a integração entre a Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos ocorre de maneira orgânica, preparando o jovem não apenas para o mercado de trabalho, mas para as complexas trajetórias da vida cidadã contemporânea.

O sucesso da oficina oferece um modelo exequível de como a literatura e o *storytelling* podem ser os grandes mediadores do rigor epistemológico. O que se entrega à sociedade hoje não são apenas estudantes que conhecem Platão ou Arendt, mas cidadãos que possuem a autonomia de narrar suas próprias histórias com ética, responsabilidade e profundidade crítica.

REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro.** Tradução de Mauro W. Barbosa. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007. (Coleção Debates).

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução de Luciano Cassari. São Paulo: Atlas, 2014. (Sugerido: Livro II, Capítulos 1 a 6).

BENJAMIN, Walter. **O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov**. In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221. (Obras escolhidas, v. 1).

CAMUS, Albert**. O Homem Revoltado**. Tradução de Valerie Rumjanek. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.

CAMUS, Albert. **O mito de Sísifo: ensaio sobre o absurdo.** Tradução de Ari Roitman e Paulina Watch. Rio de Janeiro: Record, 2021.

DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido.** Tradução de Luiz Roberto Salinas Fortes. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1974.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

FREIRE, Paulo, 1921. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam** / Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4)

GALLO, S. **A Filosofia e seu ensino: Conceito e Transversalidade**. ETHICA, RIO DE JANEIRO, V.13, N.1, P.17-35, 2006.

GALLO, S. **A Filosofia na Escola: Teoria e Prática**. São Paulo: Ed. Moderna, 2002.

GALLO, Silvio. **Filosofia na escola: dialogando com o ensino médio**. Campinas: Autores Associados, 2006.

GALLO, Silvio. **Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio**. Campinas – São Paulo: Papirus, 2012.

GALLO, Silvio. **Pedagogia da Transgressão: Ensaios de Filosofia da Educação.** Campinas: Autores Associados, 2003.

JONAS, Hans. **O Princípio Responsabilidade: ensaio de uma ética para uma civilização tecnológica.** Rio de Janeiro: PUC Rio, 2006.

HATOUM, Milton. **Cinzas do Norte**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

HATOUM, Milton. **Dois irmãos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

HATOUM, Milton. **Um solitário à espreguiçadeira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimenro: a gramática moral dos conflitos sociais**; traducáo de Luiz Repa. - Sao Paulo: Ed. 34, 2003.

KAFKA, Franz**. A Metamorfose**. Tradução de Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

LEVINAS, Emmanuel**. Ética e Infinito**. Lisboa: Edições 70, 1982.

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade Clandestina**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

NUNES, Benedito. **Hermenêutica e Poesia**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

NUNES, Benedito. **Crivo de Papel**. São Paulo: Ática, 1998.

PLATÃO. **Apologia de Sócrates**. Tradução de Maria Lacerda de Souza. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Coleção Os Pensadores).Kant,

RAWLS, John. **Uma Teoria da Justiça**. Trad. Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Título original: A Theory of Justice).

SARTRE, Jean-Paul. **O Existencialismo é um Humanismo**. Petrópolis: Vozes, 2014.