



INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS
CAMPUS OURO BRANCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

PAULA SILVA GUIMARÃES CASTRO

**JÚRI SIMULADO COM A TEMÁTICA “PROCESSO DE VACINAÇÃO”: uma
análise sob perspectiva da formação omnilateral dos alunos do ensino médio integrado**

Ouro Branco

2023

PAULA SILVA GUIMARÃES CASTRO

JÚRI SIMULADO COM A TEMÁTICA “PROCESSO DE VACINAÇÃO”: uma análise sob perspectiva da formação omnilateral dos alunos do ensino médio integrado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Ouro Branco do Instituto Federal de Minas Gerais - IFMG, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Dr. Gustavo Pereira Pessoa

Ouro Branco

2023

C355j Castro, Paula Silva Guimarães.

Júri simulado com a temática processo de vacinação [manuscrito] : uma análise sob perspectiva da formação omnilateral dos alunos do ensino médio integrado / Paula Silva Guimarães Castro. – 2023.

109 f. : il. color.

Orientador: Gustavo Pereira Pessoa.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal de Minas Gerais. *Campus* Ouro Branco, 2023.

1. Formação omnilateral. 2. Júri simulado. 3. Processo de vacinação. 4. Competências – vida. I. Pessoa, Gustavo Pereira. II. Instituto Federal de Minas Gerais. *Campus* Ouro Branco. III. Título.

CDU 373.62

Catálogo: Rosângela Marques de Souza
Bibliotecária - CRB-6/2126

PAULA SILVA GUIMARÃES CASTRO

JÚRI SIMULADO COM A TEMÁTICA “PROCESSO DE VACINAÇÃO”: uma análise sob perspectiva da formação omnilateral dos alunos do ensino médio integrado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS
Campus Ouro Branco
Diretoria de Ensino, Pesquisa e Extensão
Coordenação Curso Mestrado PROFEPT do Campus Ouro Branco
Avenida Afonso Sardinha, número 90 - Bairro Minas Talco - CEP 36494-018 - Ouro Branco - MG
- www.ifmg.edu.br

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DO Mestrado
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA - IFMG**

Realizou-se, no dia 23/06/2023 (vinte e três de junho de dois mil e vinte e três), com início às 9h (nove horas), por videoconferência e transmissão pelo canal do Youtube do ProfEPT/IFMG, a **defesa de dissertação** da Mestranda **PAULA SILVA GUIMARÃES CASTRO** no **Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica** (ProfEPT - IFMG), como requisito para a obtenção do título de mestra. A dissertação apresentada para apreciação pela Banca Examinadora intitula-se "JÚRI SIMULADO COM A TEMÁTICA 'PROCESSO DE VACINAÇÃO': uma análise sob perspectiva da formação omnilateral dos alunos do Ensino Médio Integrado". A **dissertação** foi considerada APROVADA.

O **produto educacional**, intitulado "Sequência didática de simulação" foi VALIDADO pela Comissão Examinadora e considerado APROVADO.

A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros:

Prof. Dr. Gustavo Pereira Pessoa (IFMG - Orientador)

Profª. Drª. Fernanda de Jesus Costa (UEMG)

Prof. Dr. Niltom Vieira Junior (IFMG)

Prof. Dr. José Fernandes da Silva (IFMG)

Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata que, após lida e assinada pelos membros da Banca Examinadora, será encaminhada à Coordenação do ProfEPT – IFMG para registro acadêmico na documentação da mestranda.

Ouro Branco, 23 de junho de 2023.



Documento assinado eletronicamente por **Gustavo Pereira Pessoa, Professor**, em 23/06/2023, às 11:14, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Fernanda de Jesus Costa, Usuário Externo**, em 23/06/2023, às 12:54, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Jose Fernandes da Silva, Professor**, em 21/07/2023, às 09:50, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Nilton Vieira Junior, Diretor(a) Campus Avançado Arcos**, em 26/07/2023, às 16:07, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.ifmg.edu.br/consultadoes> informando o código verificador **1571431** e o código CRC **8358BAB5**.

23712.000724/2023-27

1571431v1

Dedico essa dissertação primeiramente a Deus, pela oportunidade e força para concluir esse trabalho. Aos meus pais e meus irmãos, com especial destaque ao meu irmão Fabiano, que foi instrumento divino para eu ingressar no mestrado. Aos familiares, com especial destaque à minha sogra Maria e meu cunhado Gilsander, que disponibilizaram tempo para cuidar dos meus filhos enquanto o meu era dedicado ao mestrado. Aos meus filhos, que tiveram paciência em minhas ausências. Aos professores, em especial, meu orientador prof. Dr. Gustavo e demais membros da banca avaliadora. E ao meu marido Elcídio, que me dedica amor, paciência e força em minhas escolhas.

AGRADECIMENTOS

Especialmente à Deus, pela minha vida, minha caminhada e força para vencer todos os obstáculos encontrados ao longo do curso.

Aos meus pais, Joaquim e Teinha, pelo amor eterno, crença em meu potencial e compreensão das minhas ausências enquanto eu me dedicava ao desenvolvimento deste trabalho.

Aos meus irmãos, Renata e Fabiano, por incentivarem e compartilharem da minha empolgação a cada etapa concluída durante o curso.

À minha sogra Maria e ao meu cunhado Gilsander, pela dedicação aos meus filhos enquanto eu me ausentava no processo de formação e construção deste trabalho.

Aos meus filhos, Isabela e Joaquim, pela compreensão e paciência quando a mamãe não dava atenção e os deixava na casa da vovó enquanto dedicava seu tempo ao mestrado.

Ao meu marido Elcídio, pelo incentivo, paciência em minhas ausências, companheirismo, amor e compreensão.

À Faculdade Dinâmica, que me inspirou a pesquisa envolvendo estratégias pedagógicas, na busca pela minha evolução na prática docente.

Aos professores, pelos ensinamentos no processo de construção de conhecimentos que se agregaram, contribuindo para o meu processo de formação e desenvolvimento deste trabalho.

Ao Instituto Federal de Minas Gerais – IFMG, pela oportunidade e oferta de um curso de excelência na área da Educação Profissional e Tecnológica.

Aos membros da banca avaliadora, que disponibilizaram tempo para avaliar e contribuir para a conclusão deste trabalho.

Ao meu orientador prof. Dr. Gustavo Pereira Pessoa, pela dedicação em suas orientações prestadas na elaboração deste trabalho, pelo incentivo, ajuda na organização das minhas ideias e por ter tornado possível a minha formação no mestrado.

E, por fim, a todos familiares e amigos que compartilharam da minha empolgação durante o curso.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (Paulo Freire, 1996)

RESUMO

As práticas pedagógicas têm sido alvo de grandes debates pelas transformações políticas, econômicas e culturais ao longo das últimas décadas. Esse fato nos remete a refletir sobre o papel que a escola pretende assumir na formação do aluno. Assim, esta pesquisa, considerando as concepções de formação humana integral, visando uma estratégia pedagógica capaz de estimular a construção de competências para a vida, que favoreça o desenvolvimento de pensamentos críticos e capazes atuar com autonomia para transformar a realidade, teve como objetivo geral analisar se o júri simulado com a temática “processo de vacinação” estimula a construção de competências que favorecem à formação omnilateral dos estudantes do ensino médio integrado. A formação humana integral, por se tratar da superação do homem dividido e marcado pela divisão da sociedade entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, diz respeito a uma educação profissional que seja articulada com o ensino médio e traçada por uma concepção de formação humana em todas as dimensões da vida, tendo o trabalho, a ciência e a cultura como uma unidade desta formação e o trabalho como princípio educativo. Foi uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, com procedimentos metodológicos baseados na pesquisa-ação, tendo como método de análise a “análise textual-discursiva”. As competências analisadas foram baseadas nos quatro pilares de Delors (2010), “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a conviver” e “aprender a ser”, por darem significado as competências para a vida que favorecem a formação omnilateral. Os resultados encontrados evidenciaram que a estratégia de júri simulado utilizando como temática o “processo de vacinação” é capaz de produzir competências relacionadas à argumentação, pensamento reflexivo, relações sociais, trabalho em equipe, pensamento crítico e autonomia, além do aspecto lúdico da estratégia pedagógica, portanto, o desenvolvimento de competências para a vida que são basilares da formação omnilateral dos alunos do ensino médio integrado. Para construção do produto educacional foi analisado o roteiro do júri simulado criado por mim, baseando-se naqueles encontrados na literatura, e, considerando os resultados e análise, o roteiro foi ajustado e disponibilizado como produto educacional (APÊNDICE), visando oportunizar outros professores a aplicação da estratégia pedagógica.

Palavras-chave: formação omnilateral; júri simulado; processo de vacinação; competências para a vida

ABSTRACT

Pedagogical practices have been the subject of extensive debates due to political, economic, and cultural transformations over the past few decades. This reality prompts us to reflect on the role that schools aim to assume in shaping students. Therefore, this research, considering the conceptions of holistic human development, seeks a pedagogical strategy capable of stimulating the construction of life competencies, fostering the development of critical thinking and autonomy to transform reality. The general objective of this study was to analyze whether a simulated jury with the theme of 'vaccination process' stimulates the development of competencies that support the comprehensive formation of integrated high school students. Comprehensive human development, as it surpasses the division between manual and intellectual labor, encompasses vocational education that is interconnected with high school education. It is guided by a conception of human development across all dimensions of life, where work, science, and culture are essential components, and work serves as an educational principle. This research employed an applied approach, based on qualitative methodologies, using action research as the main methodological framework, and utilizing 'textual-discursive analysis' for data interpretation. The competencies analyzed were derived from Delors' four pillars (2010) - 'learning to know,' 'learning to do,' 'learning to live together,' and 'learning to be' - as they provide a foundation for life competencies that foster comprehensive development. The results obtained demonstrate that the simulated jury strategy, centered around the 'vaccination process' theme, has the potential to cultivate competencies related to argumentation, reflective thinking, social relationships, teamwork, critical thinking, and autonomy, while incorporating the playful aspect of pedagogical strategies. Consequently, it nurtures life competencies that are fundamental for the comprehensive formation of integrated high school students. To create an educational product, the simulated jury script, developed by the researcher and based on existing literature, was analyzed. Following the results and analysis, the script was refined and provided as an educational resource (APPENDIX), with the aim of enabling other educators to implement this pedagogical strategy.

Keywords: omnilateral formation; simulated jury; vaccination process; life skills

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1 – Respostas dos alunos à questão norteadora na primeira etapa preliminar: Quais motivos vocês encontraram para que as pessoas sejam contra ou a favor da vacinação?.....35**
- Quadro 2 – Respostas dos participantes da pesquisa em relação à questão 1 do questionário: Após ter participado da atividade de júri simulado, qual a sua percepção sobre a estratégia pedagógica para trabalhar a temática “processo de vacinação”? Descreva pontos negativos e pontos positivos:.....55**
- Quadro 3 – Respostas dos participantes da pesquisa em relação à questão 2 do questionário: Durante o júri simulado foi discutido sobre os diferentes aspectos que envolve a vacinação. Depois de ter participado desta prática pedagógica, mudou sua perspectiva sobre as vacinas? Em quais aspectos?.....63**
- Quadro 4 – Respostas dos participantes da pesquisa em relação à questão 3 do questionário: Descreva como você se sentiu durante a aplicação do júri simulado:.....66**
- Quadro 5 – Respostas dos participantes da pesquisa em relação à questão 4 do questionário: Você percebe alguma relação entre a prática do júri simulado sobre o “processo de vacinação” para a sua vida? Em quais aspectos?.....69**

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ProfEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

BNC – Diretrizes Curriculares Nacionais

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

EMI – Ensino Médio Integrado

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

PNC – Parâmetros Nacionais Curriculares

IFMG – Instituto Federal de Minas Gerais

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

CEP – Comissão de Ética em Pesquisa

IF SUDESTE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2. REFERENCIAL TEÓRICO	21
2.1 A FORMAÇÃO OMNILATERAL, O ENSINO MÉDIO INTEGRADO E O ENSINO POR COMPETÊNCIAS: BUSCANDO CONVERGÊNCIAS	22
2.2 O ENSINO DA BIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO	27
2.3 O ENSINO BASEADO NA <i>ROLE-PLAYNG</i>	29
3. PERCURSO METODOLÓGICO	33
3.1 ASPECTOS ÉTICOS	35
3.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS	35
.....	37
.....	37
.....	37
.....	37
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	37
5. PRODUTO EDUCACIONAL	73
6. CONCLUSÃO	73
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77
APÊNDICE	82
ANEXO I	101

1. INTRODUÇÃO

A minha trajetória acadêmica, desde o ensino fundamental, graduação em Enfermagem e pós-graduação em Psiquiatria, com ênfase em Saúde Mental, foi baseada no ensino tradicional. Quando ingressei na docência, primeira atuação profissional após a graduação, em 2009, em uma escola técnica de enfermagem, inspirava minhas aulas nos professores que tive. Ao ingressar como docente no ensino superior, em uma faculdade cuja missão é “Formar Pessoas”, as inquietações em relação as minhas práticas pedagógicas surgiram, principalmente pelo incentivo proposto pela faculdade aos métodos ativos de ensino enquanto estratégias que favoreciam sua missão. Ao ingressar no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), a escolha pelo tema se baseava nessas inquietações, entretanto, quando tive contato, na posição de discente, com tecnologias e metodologias ativas durante o curso, atreladas aos preceitos educacionais de autores como Paulo Freire, Ramos, Gramisci, Manacorda, entre outros autores que traziam uma educação para além dos conteúdos didáticos, passei a explorar mais outros métodos de ensino, além de acreditar em uma educação que fosse voltada para uma formação transformadora, portanto, influenciando no desenvolvimento do tema da minha pesquisa. O passo seguinte foi a escolha da temática para ser trabalhada através da estratégia pedagógica proposta. Minha vivência enquanto enfermeira, observando o cenário preocupante, quando os movimentos antivacinas trouxeram consequências tão relevantes que afetaram não apenas a introdução de uma nova vacina, mas refletiram nas coberturas vacinais contra outras doenças, inclusive aquelas já erradicadas no Brasil, como é o caso da vacina contra poliomielite, influenciaram relevantemente na minha escolha. Ao refletir sobre o cenário atual, com tantas transformações políticas, econômicas e culturais, ficou mais evidente a necessidade de refletir sobre o papel da escola na formação do aluno: A função tradicional, de transmitir o conhecimento de forma mecanizada ou a de formar competências que levem ao pleno desenvolvimento do aluno nos variados aspectos da formação humana?

A prática pedagógica defendida nesta pesquisa nos remete ao papel da escola como transformadora, ativa, trazendo como referência uma educação que corrobora com ideias de autores como Dewey, que se opunha aos métodos tradicionais de ensino, na medida que também se opunha aos educadores românticos. Dewey entendia que o ensino não poderia sucumbir em apenas impor o conteúdo das disciplinas, como defendido pelos educadores tradicionais, e nem deixar que seja construído por si só, como defendido pelos educadores românticos. Para ele, cabe ao educador construir um ambiente em que as atividades possam confrontar com situações problemáticas que exijam conhecimentos teóricos e práticos da dimensão científica, além de

conhecimentos históricos e artísticos, para resolvê-las (apud WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010).

Na perspectiva proposta por Dewey é possível pensar em uma prática pedagógica que não se restrinja apenas ao conteúdo da disciplina, mas que reconhece este como parte do processo educacional. Segundo Diesel, Baldez e Martins (2017), um dos caminhos favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem pauta-se na reflexão dos educadores sobre suas práticas pedagógicas, a fim de construir um diálogo entre ações e palavras, bem como suas mediações. Para os autores, a organização e o planejamento das situações de aprendizagem devem ser centradas nas atividades dos estudantes, principal sujeito do processo educativo. Nessa reflexão emerge a necessidade de pensar em estratégias pedagógicas que foquem no protagonismo dos estudantes, favorecendo a motivação e autonomia destes.

Para tanto, as Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002) direcionam o professor na busca de uma aprendizagem em que o aluno assume o lugar de protagonista e o professor como orientador/mediador das atividades educacionais. Segundo o documento, o professor é aquele que deve

orientar e mediar o ensino para aprendizagem do aluno; comprometer-se como sucesso da aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos; incentivar atividades de enriquecimento cultural; desenvolver práticas investigativas; elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e materiais de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002, p. 140).

Não há de se esquecer que o papel a ser assumido pela escola é o de formação integral dos estudantes. De acordo com a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), um dos caminhos para se promover a educação integral está no “[...] estímulo ao protagonismo dos estudantes em sua aprendizagem e na construção de seus projetos de vida” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018). Assim, as estratégias pautadas no protagonismo do estudante se mostram eficazes, quando baseadas na formação para a vida. As Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002, p. 9) trazem como significado de formação para a vida não somente aquela que supera a somente reprodução de dados, que denomina classificações ou identifica símbolos, mas aquela que permite aos estudantes a

[...] saber se informar, comunicar-se, argumentar, compreender e agir; enfrentar problemas de diferentes naturezas; participar socialmente, de forma prática e solidária; ser capaz de elaborar críticas ou propostas; e, especialmente, adquirir uma atitude de permanente aprendizado.

Contribuindo com o exposto, é válido ressaltar que Freire (2002, p.13), grande educador e filósofo, em sua obra “Pedagogia da Autonomia”, traz a ideia de que o educador já teve e continua tendo experiência de certos saberes que não podem apenas ser transferidos aos alunos. Para o autor, a verdadeira aprendizagem ocorre quando os educandos vão se transformando em “[...] sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado[...]”.

É nessa perspectiva que métodos pedagógicos ativos de ensino se fazem presentes, na medida que possam dar condições aos alunos, conforme exposto nas Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO 2002, p. 9), de

[...] comunicar-se e argumentar; defrontar-se com problemas, compreendê-los e enfrentá-los; participar de um convívio social que lhes dê oportunidades de se realizarem como cidadãos; fazer escolhas e proposições; tomar gosto pelo conhecimento, aprender a aprender.

A partir dessa reflexão é possível compreender que no mundo atual, com tantas transformações, estratégias de ensino inovadoras com desenvolvimento de novas competências implicam na construção de um novo sentido ao fazer docente, o de se colocar na posição de mediador das atividades pedagógicas, tendo o estudante protagonista da construção do ensino, considerando dimensões éticas, políticas, econômicas, sociais e culturais.

Tratando-se de competências, Zabala e Arnau (2020) defendem a concepção de formação para a vida como estratégia de formação integral dos alunos. É evidente que o termo “competências” tem uma gênese questionável, inclusive apresentada pelos autores, quando reportam à sua origem na década de 1970, em que o termo foi utilizado com o objetivo de promover maior eficiência nas tarefas laborais, visando maior produtividade e, conseqüentemente, maior lucro. O termo defendido aqui, corroborando com Zabala e Arnau (2020), traz seu significado no ambiente escolar, com a formação de competências que tornem os alunos capazes de resolver problemas em todas as esferas de suas vidas, principalmente em situações novas e em diferentes contextos, a ideia é, portanto, de uma formação humana integral.

Tendo como referência tal definição, esta pesquisa teve como foco o estímulo ao desenvolvimento das competências para a vida, visando a formação integral do estudante, através de uma metodologia de ensino voltada a este propósito. Zabala e Arnau (2020) trazem algumas estratégias de ensino que favorecem esse tipo de formação, a *role-playing* é uma delas.

Segundo os autores (2020, p. 159), a *role-playing* tem como base o “[...] desenvolvimento da perspectiva social e da empatia”

Os autores citam Rajadell (2001 apud ZABALA; ARNAU, 2020, p. 159) para definir a prática do *role-playing* como uma “[...] representação de uma situação-problema social que deve ser apropriada por meio da recreação pessoal [...]”, com características que levam a assumir uma identidade distinta, através da representação de papéis diferentes dos desempenhados no cotidiano; que favorece a compreensão destes papéis, crenças e atitudes de outros; que incentiva o envolvimento e a interação pessoal; que facilita o diálogo e a identificação de problemas entre pessoas, na busca de soluções comuns; e, por fim, o desenvolvimento de uma aprendizagem cooperativa.

Neste contexto, trazendo à luz do ensino médio integrado, ao tratar de práticas pedagógicas, Araújo e Frigotto (2015, p. 63) fazem referência à ideia da integralidade da formação humana através de subsídios que possibilitem práticas pedagógicas que possam promover particularidades dos distintos eventos físicos e sociais tratados dentro da sala de aula. Assim, os recursos de um método baseado na *role-playing* ganha importância, pois trazem como consequência deste método o desenvolvimento de competências relacionadas principalmente nas relações interpessoais, tendo sua relevância no estímulo à formação de habilidades sociais e na promoção da autonomia dos estudantes (ZABALA; ARNAU, 2020).

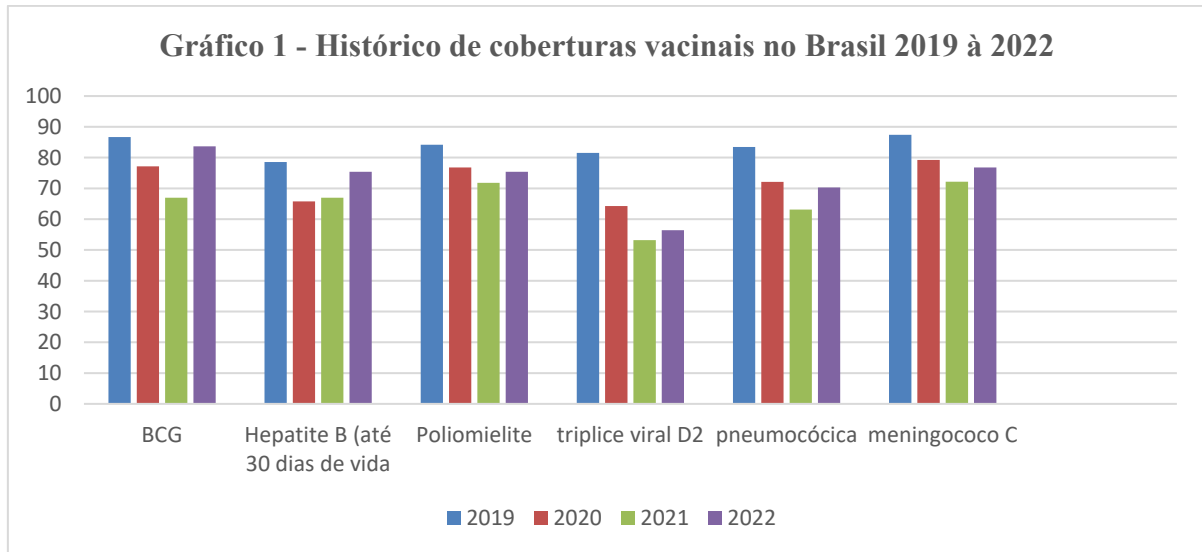
É claro que existem outros métodos, além da *role-playing*, que possibilitam práticas pedagógicas que atendam aos objetivos do ensino integrado. Araújo e Frigotto (2015, p.76) consideram que estratégias como “aulas expositivas, estudo do meio, jogos didáticos, visitas técnicas Integradas, seminários, estudo dirigido, oficinas e várias outras estratégias [...]” podem ser úteis tanto para projetos conservadores quanto para projetos inovadores que sejam comprometidos com a ampliação das capacidades humanas, entretanto, um equívoco pensar em um único método para todas as situações. Os autores entendem que traçar um único método “[...] seria sucumbir a um determinismo metodológico”.

Em consonância com as ideias de Araújo e Frigotto (2015, p.76), que compreendem que as técnicas de ensino têm sua origem e história que lhe deram conteúdo e que estas devem ser avaliadas em seu caráter ético-político-pedagógico conforme sua finalidade de escolha, uso e avaliação, tratamos aqui de um método pedagógico específico, baseado na *role-playing*, em uma situação específica e que, através da análise dos resultados, traçado os efeitos produzidos pelo método na situação apresentada, visando a formação de competências que levem à formação omnilateral no contexto do ensino médio integrado, ou seja, conforme afirma Ciavatta

(2014), uma formação que possibilite ao aluno uma “[...] compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso”, a partir de “[...] mediações históricas que concretizam os processos educativos”, tratando a “[...]educação como uma totalidade social [...]”.

A situação apresentada neste trabalho trata-se do ensino de tópicos ligados à saúde, no contexto de ensino da Biologia, especificamente do ensino de tópicos ligados a imunologia, com a temática vacinação. A escolha da temática possui relevância no contexto atual em que os movimentos antivacinas estão presentes e bastante disseminados. Como já é de conhecimento, os movimentos antivacinas existem no Brasil desde a introdução da primeira vacina, em 1804, e seu marco histórico em 1904 com a chamada “Revolta da Vacina”. O histórico destes movimentos foi trazido com riqueza de informações por Shimizu (2018), que resgata na história a recorrente falta de informação e influência de representatividades dentro da sociedade. Na atualidade, o alvo dos movimentos antivacinas giram em torno da vacinação contra COVID 19, com representatividade importante, visto a intensificação dos recursos digitais para disseminação de *fake news* em redes sociais e as frequentes manifestações, por parte de governantes, desfavoráveis e até desaconselhando à vacinação em massa. As influências destes fatores foram comprovadas no estudo de Ajzenman, Cavalcanti e Da Mata (2020), em que os resultados mostraram que após o então presidente do Brasil rejeitar publicamente os riscos associados à pandemia da COVID 19, medidas de prevenção da disseminação da doença foram reduzidas, principalmente nas localidades em que seu apoio é mais forte.

Esse fato seriamente trouxe influências alarmantes em relação à hesitação da vacina, as quais refletiram preocupantemente nas coberturas vacinais. O histórico das coberturas vacinais (gráfico 1) demonstram tais consequências, remetendo fator preocupante a respeito da saúde da população brasileira, inclusive em relação às doenças já erradicadas no Brasil pelo processo de vacinação:



Fonte: www.datasus.org.br/sipni

Retomando a estratégia pedagógica selecionada para trabalhar a temática vacinação, foi desenvolvida uma análise sobre as competências para a vida estimuladas nos alunos baseado na definição de Zabala e Arnau (2020):

A competência consistirá na intervenção eficaz em diferentes áreas da vida, por meio de ações nas quais componentes atitudinais, procedimentais e conceituais são mobilizados, ao mesmo tempo e de forma inter-relacionada (ZABALA; ARNAU, 2007 apud ZABALA; ARNAU, 2020 p. 17).

Assim, consideramos a *role-playing* uma estratégia relevante na busca de uma aprendizagem significativa e, seguindo as ideias de Ciavatta (2010), uma educação além das práticas operacionais e mecânicas, que direcionam apenas para o acesso às universidades. Segundo Zabala e Arnau (2020, p.156), a *role-playing*, além de oportunizar aos alunos a vivência de uma realidade e, conseqüentemente, facilitar a construção de conhecimentos, pode otimizar a compreensão dos eventos históricos, literários e científicos.

O tipo de *role-playing* adotado na pesquisa foi o júri simulado por ser uma estratégia, que, conforme Fagundes, Leão e Lopes (2018, p. 50), é capaz de envolver o comprometimento dos alunos, além de favorecer outras competências como capacidade de buscar e selecionar informações, intensificar o senso crítico e formular argumentos, sendo possível considerar que esta estratégia contribui para a formação e exercício da cidadania, possibilitando preparar os estudantes para lidarem com futuras situações de conflitos que exijam capacidade de argumentação e de tomada de decisões.

A aplicação do júri simulado ou julgamento simulado, como é chamado por alguns autores, também pode contribuir, segundo Azevedo, Quartieri e Pino (2017), com a reflexão de diversos assuntos controversos na sociedade, como é o caso das vacinas, uma vez que o desenvolvimento desta atividade pode proporcionar a socialização de informações pesquisadas sobre o assunto e articuladas com os argumentos durante as discussões de defesa e acusação proposta pela temática. O julgamento simulado é definido por Anastasiou e Alves (2004, p. 92) como:

[...] uma simulação de um júri em que, a partir de um problema, são apresentados argumentos de defesa e de acusação. Pode levar o grupo à análise e avaliação de um fato proposto com objetividade e realismo, à crítica construtiva de uma situação e à dinamização do grupo para estudar profundamente um tema real.

Sendo assim, o júri simulado aplicado nesta pesquisa foi baseado em um roteiro criado e adaptado, baseando nos roteiros encontrados na literatura sobre júri simulado e, após aplicação deste, os resultados foram analisados qualitativamente, permitindo identificar as competências para a vida estimuladas, as quais são basilares para a formação omnilateral dos estudantes. Além disso, foi possível analisar o roteiro do júri simulado, ajustando-o e disponibilizando-o como produto educacional (APÊNDICE).

Para dar significado às competências para a vida estimuladas, foram utilizados como base os quatro pilares de Delors (2010) expostos no Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI apresentado à UNESCO: “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, aprender a conviver” e “aprender a ser”.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar se o júri simulado com a temática “processo de vacinação” estimula a construção de competências para a vida que favorecem à formação omnilateral dos estudantes do ensino médio integrado. E os objetivos específicos foram: descrever os principais aspectos da perspectiva omnilateral, convergindo esses aspectos com o propósito do ensino médio integrado e a formação por competências para a vida; planejar e aplicar a *role-playing* tendo como base os principais aspectos do pensamento omnilateral; e produzir um instrumento/roteiro de aplicação do método de ensino júri simulado a partir da análise dos dados produzidos na aplicação da *role-playing*.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Esta pesquisa, por se tratar de uma estratégia pedagógica baseada em *role playing*, o júri simulado, com a temática “processo de vacinação”, enquanto temática desenvolvida na disciplina de biologia no contexto do ensino médio integrado, visando contribuir para o desenvolvimento de competências para a vida que favorecem a formação omnilateral dos estudantes, tratamos aqui, nos três tópicos a seguir, sobre o sentido da formação omnilateral no contexto do ensino médio integrado, buscando convergir a formação por competências para a vida ao sentido da perspectiva omnilateral e o ensino médio integrado; a disciplina de biologia, enquanto disciplina da educação básica, mas que é capaz de nortear a construção de outros conhecimentos que atendem aos propósitos do ensino médio integrado; e o método baseado na *role playing*, tendo o júri simulado como tipo de *role playing*, trazendo experiências de diversos autores que aplicaram a prática pedagógica e seus efeitos produzidos.

2.1 A FORMAÇÃO OMNILATERAL, O ENSINO MÉDIO INTEGRADO E O ENSINO POR COMPETÊNCIAS: BUSCANDO CONVERGÊNCIAS

Considerando que o conceito da formação humana integral traz a superação do homem dividido e marcado pela divisão da sociedade entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, têm-se as ideias de Ramos (2014, p. 94), em busca de uma educação profissional que seja articulada com o ensino médio e seja traçada por uma concepção de formação humana em todas as dimensões da vida, trazendo um processo de educação que vise a formação omnilateral dos estudantes. Assim, o trabalho, a ciência e a cultura passam a assumir como uma unidade conjunta da formação humana, tendo o trabalho como centro dessa relação histórica (RAMOS, 2014 p. 90)

Nesta perspectiva, o parecer 5 CNE/CEB (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO 2011, p. 19), incluído nas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN (2013), quando trata do trabalho, ciência, tecnologia e cultura, traz a ideia das transformações da natureza como intrínseca ao ser humano e dentro do processo de construção da sua existência, portanto, o trabalho como ponto de partida da formação dos conhecimentos e culturas dos diversos grupos da sociedade. Segundo o parecer, este ponto é o que difere o ser humano dos outros animais, aos quais reproduzem, mas não atuam como transformadores da natureza.

Neste sentido, surge a concepção de trabalho como princípio educativo, fazendo uma projeção a uma educação profissional comprometida com a formação humana e, por estar intimamente relacionado ao trabalho, a educação integrada passa a assumir o papel de formação

de sujeitos autônomos capazes de entender-se no mundo e no mundo atuar através do trabalho (RAMOS, 2014 p. 90). Nesta concepção de trabalho como princípio educativo, o parecer 5 CNE/CEB (2011), referiu-se ao sujeito como transformador, produtor de sua própria história.

É verdade que as dicotomias sociais contribuíram com a história do universo escolar que, seguindo através dos tempos, foram fragmentando os conhecimentos e deslocando os objetivos do trabalho para garantir a sobrevivência coletiva e favorecendo os interesses dos grupos dominantes, trazendo a ideia da escola como um lugar de “ócio criativo” para a formação dos sucessores do poder (RIBEIRO; SOBRAL; JATAÍ, 2016, p. 6)

Nesta trajetória, conforme coloca Marx (2010) em sua obra “Manuscritos econômico-filosóficos”, as relações de trabalho neste processo de formação processaram seguindo os preceitos do sistema capitalista. Entretanto, Marx e outros pensadores marxianos tratam do trabalho e outras relações sociais como elementos da vida humana em sociedade, buscando entender o trabalho como princípio educativo que implica a formação do homem no sentido negativo, quando a educação humana reforça as desigualdades sociais; e no sentido positivo, quando contribui para a formação em seu aspecto físico, intelectual e espiritual, chamando a atenção para a formação omnilateral (AZEVEDO, 2017 p.17).

Marx não tratava diretamente da educação, mas com certeza contribuiu com elementos que favoreceram as dimensões analisadas para uma formação omnilateral. Os textos de Marx trouxeram a expressão formação omnilateral como um conceito de totalidade para propiciar ao homem o conhecimento crítico, político, econômico, social e cultural, colocando-o na condição de emancipado.

Traçados os sentidos da busca por uma formação omnilateral, ou seja, a formação de seres em sua totalidade humana, formação integral, faz-se referência ao ensino integrado quando a luta passa a ser pelo direito à formação humana e na sua totalidade, tendo o trabalho como princípio educativo.

Assim, ao analisar os propósitos da formação humana em sua totalidade, permite-se corroborar com o Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI apresentado à UNESCO, quando este traz a concepção de que “à educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele” (DELORS, 2010 p. 89). Nesse relatório foram apontados 4 (quatro) pilares básicos que se completam nas dimensões que se busca, a formação integral do sujeito. O primeiro pilar, “aprender a conhecer”, tem seu significado, no relatório, pautado não somente nos instrumentos do conhecimento, mas também na sua finalidade durante

a vida humana, permitindo a compreensão do ambiente em seus diversos aspectos, favorecendo a curiosidade e permitindo o senso crítico e a compreensão do real. O segundo pilar, “aprender a fazer”, está mais ligado à formação profissional, não de forma mecanizada, mas no sentido de adquirir uma formação técnica e profissional agregadas as suas relações sociais, trabalho em equipe e capacidade de iniciativa. O terceiro pilar, “aprender a conviver”, diz respeito à convivência com o outro, na busca de levar os sujeitos a ter consciência das semelhanças e interdependência entre os seres humanos, desenvolvendo a capacidade de gerir conflitos na vida real. E, por fim, o quarto pilar, “aprender a ser”, buscando uma aprendizagem que leve o ser humano a construir pensamentos críticos e autônomos, contribuindo para que formem seu próprio juízo de valor, a fim de poder tomar suas próprias decisões nas diversas situações da vida (DELORS, 2010).

Observando os pilares traçados por Delors (2010) percebe-se a busca por uma concretude que possa nortear as práticas pedagógicas para o desenvolvimento da educação profissional e tecnológica pautada nos objetivos propostos pela formação omnilateral. Assim, concordando com Marques (2020), é interessante que os profissionais da área da educação analisem tais pilares considerando o papel da escola, se esta tem o propósito de apenas instrumentalizar pessoas ou formar profissionais com fundamentos necessários para exercer a profissão e com condições de desenvolver um “[...] programa individual e de contínuo desenvolvimento.” E se a escola está preparando profissionais e cidadãos capazes “[...] de respeitar as diferenças e apreciar a diversidade cultural que o mundo do século XXI apresenta” (MARQUES, 2020 p. 18).

Na mesma linha de pensamento, buscando um horizonte que norteie as práticas pedagógicas que favorecem sua aplicabilidade e objetividade, que facilite os caminhos para a formação do sujeito em sua plenitude, citamos Zabala e Arnau (2020), que defendem a pedagogia por competências para a vida como um caminho para a formação integral do sujeito. Os autores reconhecem a dificuldade pela aceitação do termo competências devido a posição assumida historicamente pela escola, a de transmissão de uma aprendizagem ligada a uma série de saberes teóricos voltados mais para a memorização do que sua aplicação e compreensão. Entretanto, o termo defendido aqui, corroborando com as ideias de Zabala e Arnau (2020, p. 12), refere-se as competências para vida como “[...] a capacidade de resolver problemas em qualquer situação e, sobretudo, quando se trata de situações novas ou diferentes daquelas já conhecidas e em diferentes contextos de atuação”.

Esta concepção de competências para vida diverge do modelo educacional baseado em competências adotado no Brasil na década de 1990, em que foi implantado um tipo formação profissional que atendesse aos interesses e objetivos direcionados às necessidades restritas ao mercado de trabalho. Na verdade, com um discurso coerente à inclusão dos trabalhadores ao processo de mudanças da época, houve um direcionamento para as condições necessárias à “[...] transnacionalização do capital”, respondendo às demandas do capitalismo em reestruturação da época (OLIVEIRA, 2001 p. 48).

Ao analisar a pedagogia por competências para a vida, defendida por Zabala e Arnau (2020), percebe-se que é de fundamental importância traçar o papel que a escola pretende assumir na formação do aluno. O modelo adotado na União Europeia é um exemplo disso. Atendendo a visão da função social da escola comprometida com a formação dos alunos, seus estados-membros emitiram um conjunto de recomendações contendo “[...] *competências-chaves ou básicas* que orientem a formação regulamentada de seus respectivos países” (ZABALA e ARNAU, 2020 p. 15).

Assim, somente é possível refletir sobre um modelo educacional baseado nas competências para vida, analisando a função educacional da escola: a função tradicional de transmitir o conhecimento de forma mecanizada ou a de formar competências que levem ao pleno desenvolvimento do aluno nos variados aspectos da formação humana.

Buscando convergir o modelo defendido, a pedagogia por competências para a vida com a formação omnilateral, trazemos para o contexto o ensino médio integrado (EMI) como uma proposta passível de modificar este cenário de dualidade no meio educacional, tendo como objetivo a formação humana integral, o trabalho e a pesquisa como princípios educativos; e o currículo integrado como uma forma de solidificar a integração entre a educação básica de nível médio e a Educação Profissional (MORAIS; HENRIQUE, 2017). Portanto, a formação que se busca no ensino médio integrado é aquela que garanta ao estudante a possibilidade de leitura do mundo e como cidadão de um país integrado de forma digna à sociedade política, buscando tornar o aspecto educacional que vá além da formação para o mundo do trabalho, mas com condições de vida no trabalho, com seus vínculos políticos e culturais (CIAVATTA, 2005).

Como já exposto, é de fundamental importância ter traçado o papel da escola na formação do aluno para definir os caminhos a serem seguidos durante as práticas pedagógicas. Assim, a pedagogia por competências para a vida converge-se como um horizonte para desenvolver capacidades que levem a formação omnilateral dos estudantes, com todos os propósitos do Ensino Médio Integrado (EMI), desde que as competências para a vida a serem

desenvolvidas possam representar “[...] um “recipiente” apropriado para conter, de modo rigoroso, um ensino que se una a uma perspectiva de formação integral, justo e para toda a vida” (ZABALA; ARNAU, 2014 p. 9).

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica definidas pela resolução 1 CNE/CP (2021) descreve os princípios norteadores da Educação Profissional e Tecnológica que, apesar do seu texto diferir dos princípios norteadores descritos na resolução 6 CNE/PC de 2012, em suma, interpretamos os mesmos objetivos, visto a expressão “formação integral do estudante” estar descrita na resolução 6 de 2012, enquanto, o “pleno desenvolvimento das pessoas”, na resolução 1 de 2021, portanto, na perspectiva de formação dos estudantes em sua totalidade. Os princípios norteadores das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, sintetizadas, são: inserção laboral dos estudantes; respeito ao pluralismo de ideias; **pleno desenvolvimento das pessoas**; trabalho como princípio educativo; pesquisa como princípio pedagógico; tecnologia; indissociabilidade entre educação e prática social; interdisciplinaridade; contextualização, flexibilidade e interdisciplinaridade; articulação com os arranjos produtivos locais; atendimento às necessidades dos alunos com deficiência; acesso à educação aos privados de liberdade; reconhecimento das identidades; reconhecimento das diversidades produtivas, trabalho e cultura; autonomia e flexibilidade na construção de itinerários formativos; identidade dos perfis profissionais; autonomia da instituição educacional; fortalecimento das estratégias de colaboração entre os entes federados; e promoção da inovação em todas as vertentes.

Observando as diretrizes curriculares, que direcionam para a formação plena dos estudantes, é possível perceber que Delors, Zabala e Arnau convergem em suas concepções em prol de uma educação voltada para a formação integral dos sujeitos, indo ao encontro de boa parte dos princípios norteadores das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica definidas pela resolução 1 CNE/CP (2021).

Tratando-se de competências para a vida, Zabala e Arnau (2014) defendem que:

Os níveis de exigência que devem ser introduzidos no ensino são três: a conversão para competências dos conteúdos tradicionais, basicamente de caráter acadêmico; a necessidade de formação profissionalizante; e a decisão de um ensino orientado à formação integral das pessoas (ZABALA; ARNAU, 2014 p. 24)

Segundo os autores, o primeiro passo para definir as competências para a vida que se pretende desenvolver na escola está pautada nas finalidades traçadas junto ao modelo educacional, as quais devem contribuir para o desenvolvimento integral do aluno em todos os

campos da vida, tanto no campo social, interpessoal e pessoal quanto no campo profissional. Ensinar no modelo das competências para a vida implica, então, em um ensino significativo para responder às diversas situações e conflitos relacionados à vida real, sempre respeitando as particularidades de cada aluno (ZABALA; ARNAU, 2010 p. 12).

2.2 O ENSINO DA BIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Como já exposto no tópico anterior, a formação humana em sua totalidade na perspectiva omnilateral, o trabalho e a pesquisa como princípios educativos e o currículo integrado são fatores fundantes que formam o Ensino Médio Integrado (EMI). O ensino da biologia, assim, como componente obrigatório no ensino médio e como base da relação do homem com a natureza, insere-se neste contexto como prática pedagógica a ser pensada para uma formação no sentido de trazer não apenas os conceitos inerentes à disciplina, mas no sentido de contribuir para uma formação de sujeitos em sua totalidade.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) brasileira, considerando que aprender Ciências da Natureza por meio de uma visão articulada com a ensino da Biologia, Física e Química vai além do aprendizado estritamente conceitual, traz propostas de ensino na área de Ciências da Natureza contextualizadas nos aspectos sociais, históricos e culturais da ciência e tecnologia. Para isso, a BNCC (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018) define competências e habilidades, com o propósito de permitir a ampliação e sistematização das aprendizagens essenciais para o ensino fundamental. Tais competências englobam três áreas do conhecimento (biologia, química e física) que possibilitam atitudes responsáveis no universo das atividades humanas. São três competências específicas descritas a seguir:

1. Analisar fenômenos naturais e processos tecnológicos, com base nas interações e relações entre matéria e energia, para propor ações individuais e coletivas que aperfeiçoem processos produtivos, minimizem impactos socioambientais e melhorem as condições de vida em âmbito local, regional e global.
2. Analisar e utilizar interpretações sobre a dinâmica da Vida, da Terra e do Cosmos para elaborar argumentos, realizar previsões sobre o funcionamento e a evolução dos seres vivos e do Universo, e fundamentar e defender decisões éticas e responsáveis.
3. Investigar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC, 2018 p. 553)

Ao analisar as competências específicas para o ensino de Ciências da Natureza, traçadas pela BNCC, observa-se uma visão articulada entre o conteúdo e as práticas da vida, possibilitando a ideia de uma formação que implica a construção dos conhecimentos inerentes tanto acadêmico quanto para a vida, a formação integral.

Para alcançar os propósitos do ensino de Ciências da Natureza traçados pela BNCC as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, quando se refere ao ensino de biologia, nos remetem alguns desafios a serem enfrentados como tornar possível a participação dos alunos nos debates atuais que exigem conhecimento de biologia, visto a vasta biodiversidade brasileira e suas implicações na vida humana; e a construção sólida de um conhecimento na área de biologia e com raciocínio crítico. De acordo com o documento, o ensino de biologia deve nortear o posicionamento dos estudantes frente aos temas controversos que podem interferir na vida das pessoas como, por exemplo, “[...] o uso de transgênicos, a clonagem, a reprodução assistida, entre outros assuntos” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, P. 17), como é o caso da vacinação. Sumarizado, o grande desafio do professor é “[...] possibilitar ao aluno desenvolver as habilidades necessárias para a compreensão do papel do homem na natureza” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p.18).

Para resolver tais desafios, as Orientações Curriculares do Ensino Médio reportam à necessidade de se basear na “alfabetização científica”. Isso nos leva a três dimensões: “[...] a aquisição de um vocabulário básico de conceitos científicos, a compreensão da natureza do método científico e a compreensão sobre o impacto da ciência e da tecnologia sobre os indivíduos e a sociedade” (MILLER, 2000 apud MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 18).

Aplicado ao currículo integrado, tratando aqui do ensino da biologia, permite-se buscar, conforme trata Ramos (2012), a construção dos conhecimentos específicos da disciplina de biologia unidas aos conhecimentos gerais da vida profissional e social, buscando que os conhecimentos específicos sejam fundamentados pelos gerais. Assim, tecendo uma formação cujos conhecimentos sejam integrados à formação escolar, na sociedade e no trabalho.

Moura (2012), concordando com o sentido de currículo integrado de Ramos, diz que “o EMI exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída de forma contínua ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura”. Para o autor, a integração deve ocorrer de forma a desconstruir a dicotomia entre as disciplinas de formação geral e as de formação profissional.

Para Pedrosa (2016), a questão do ensino das ciências naturais no ensino integrado é a dificuldade em romper com as formas tradicionais, no modelo de transmissão do conteúdo.

Portanto, estas deveriam ser tratadas como conhecimentos construídos na história, sob a dimensão da totalidade e da historicidade.

Neste sentido, Moura (2012) afirma ser necessário diferenciar o conhecimento escolarizado, aquele que se encontra isolado da realidade social, cultural e política; dos conhecimentos científicos, buscando estratégias que permitem reunificar as distintas ciências, para que os estudantes se entendam como parte de um todo. O autor traz como estratégias para superação dessa fragmentação a “aprendizagem baseada em: problemas; centros de interesses; projetos; complexos temáticos; investigação do meio, entre outras”.

Como forma de viabilizar o desenvolvimento de habilidades necessárias para a o aluno se compreender como parte da natureza, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio trazem a concepção de que o conhecimento escolar deve ser pautado no domínio do conhecimento científico e a relação com o cotidiano nas diversas situações da vida. Para tanto, é necessário que o professor se posicione como mediador entre o conhecimento e o próprio aluno. Portanto, cabe ao professor organizar suas práticas pedagógicas no ensino da biologia utilizando como referências os Parâmetros Nacionais curriculares (PNC) (BRASIL, 2006), ou seja, compreender e utilizar os conhecimentos científicos, com vistas a “[...] explicar o funcionamento do mundo, bem como planejar, executar e avaliar as ações de intervenção na realidade” (PNC, 2000 p. 21).

Assim, com o intuito de trazer uma estratégia pedagógica que caminha para uma visão, enquanto disciplina, que possa contribuir para o desenvolvimento social, político e cultural dos estudantes, na próxima seção trataremos do método de ensino baseado na *role-playing*, trazendo o júri simulado como estratégia, por entender que este método desenvolverá no aluno competências relacionadas às capacidades argumentativas, de senso crítico e reflexivo, de gestão de conflitos aos quais terão que tomar decisões, entre outras capacidades para a formação humana e profissional.

2.3 O ENSINO BASEADO NA *ROLE-PLAYNG*

Analisando as funcionalidades no universo de aprendizagem da escola, que esta deve assumir o papel de formação integral do aluno, como já delimitados nas seções anteriores, emerge a necessidade de se pensar em práticas pedagógicas que abarcam diversas situações de cunho acadêmico, contexto histórico, social, laboral, entre outras. Para tanto, Zabala e Arnau (2020) trazem uma série de métodos de ensino que favorecem a construção de competências

para a vida que levem à formação integral do estudante. Segundo os autores, não é necessário criar métodos novos de ensino para tal propósito, apenas atualizar os métodos já existentes, adaptando-os ao “[...] conhecimento psicopedagógicos que temos hoje” (ZABALA; ARNAU, 2020 p. 10). Nesta amostra de métodos de ensino proposta pelos autores, chama-se a atenção para práticas pedagógicas baseadas na *role-playing*, na qual representa “[...] uma espécie de dramatização, um personagem específico ou coletivo, para entender as razões que movem sua ação (ZABALA; ARNAU, 2020 p. 154).

A *role-playing* é definida por Rabelo e Garcia (2015) como uma técnica capaz de reproduzir uma situação real, em um específico contexto, onde os estudantes irão interpretar os papéis específicos. Os autores ressaltam que tal método de ensino possibilita que os estudantes possam refletir sobre seus papéis como futuros profissionais.

Trazendo uma definição mais abrangente do ensino baseado na *role-playing* têm-se Zabala e Arnau (2020, p. 156) que mostram, enquanto concepção de prática pedagógica, como uma reprodução de uma situação real, geralmente conflituosa, que possibilita explorar situações sociais complexas, oferecendo ao estudante a oportunidade de construir melhor o conhecimento, além de reunir a “[...] compreensão de eventos literários, históricos ou científicos”.

É importante ressaltar que as estratégias de ensino baseadas na *role-playing* envolvem os preceitos do currículo integrado, visto que, conforme colocam Marinho e Ribeiro (2013), estas não estão restritas a uma disciplina apenas, podendo estimular ao aluno a se relacionar com o conteúdo em diversas situações reais.

Trata-se de um método de ensino que promove a participação ativa do aluno, onde o papel do professor destina-se à “[...] construção do cenário, à escolha da situação problema e à definição dos papéis a serem desempenhados pelos alunos de acordo com as características de cada um[...]”, além do acompanhamento durante o desenvolvimento das atividades, possibilitando “[...] explorar ao máximo o potencial de cada um dos envolvidos e da situação-problema apresentada” (MARINHO; RIBEIRO, 2013)

Neste contexto, o júri simulado aparece como estratégia baseada na *role-playing* que tem por finalidade discutir diversas temáticas controversas na sociedade. Para Azevedo, Quartieri e Pino (2017), durante o desenvolvimento do júri simulado consegue-se observar a socialização das informações pesquisadas sobre determinados assuntos e articulá-los com argumentos frente as discussões entre a defesa e acusação dentro de determinada temática, contribuindo então, para o fortalecimento do pensamento crítico dos alunos, bem como o

desenvolvimento da capacidade de reflexão e comunicação proporcionada pela simulação do júri.

Fonseca (2008) define a prática como uma estratégia em que os estudantes pesquisam, organizam seus argumentos e socializam um problema ou situação em um ambiente de simulação de um julgamento de forma realística com atores que estrelam como num julgamento real: juízes, advogados de defesa e acusação, escrivão e jurados. Ela faz uma análise desta prática entendendo que a atividade possibilita a análise e avaliação de fatos ou assuntos reais com objetividade e um certo realismo.

Reafirmando o conceito de júri simulado, Anastasiou e Alves (2004) o definem como uma simulação de júri que parte de um problema colocado em discussão com argumentos de defesa e acusação. Essa prática possibilita uma análise e avaliação por parte dos estudantes de forma objetiva e realista de uma situação levando à necessidade de um estudo mais aprofundado da temática no contexto da realidade.

Nesta prática pedagógica é indispensável que o professor adote uma posição diferente das aulas que utilizam métodos tradicionais de ensino, pois, o professor tratará com clareza as etapas da atividade, seus objetivos e o protagonismo durante o desenvolvimento do júri simulado, na qual é centrada no estudante, enquanto o professor assume o papel de gerenciador de situações inesperadas que venham acontecer, bem como de auxiliador no controle do tempo da atividade para que esta seja desenvolvida completamente (AZEVEDO, QUARTIERI e PINO, 2017).

Experiências de júri simulado já foram relatadas e analisadas por vários autores, dentre eles, citaremos alguns e seus efeitos produzidos em diversas áreas do conhecimento, aos quais servirão de embasamento para construir concepções do que se espera na aplicação da estratégia, utilizando como temática o processo de vacinação.

Em uma pesquisa, publicada por Vieira, Melo e Bernardo (2014), utilizando o júri simulado como estratégia de ensino para formação de professores de física, tendo como temática o “problema do “gato”¹, temática considerada pelos autores como controversas sociocientíficas, chegou-se à conclusão de que o “potencial didático” desta prática é capaz de promover debates nesta área, além de ser eficiente no desenvolvimento de habilidades argumentativas dentro da sala de aula. Os autores observaram que o júri simulado, quando

¹ Refere-se às ligações elétricas irregulares

promove participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento, se configura como uma prática positiva no aprendizado e na formação das identidades dos futuros professores.

No estudo de Barbosa e Rosse (2020), o júri simulado foi aplicado para uma turma do 9º ano, com a temática “educação ambiental”. De acordo com a análise dos autores, apesar de entenderem que o tempo delimitado não foi hábil para aplicação do método, os alunos conseguiram assimilar bem o conteúdo, além de ficarem estimulados a buscar novos conhecimentos em cima da temática. Outros efeitos produzidos pelo júri, descritos pelos autores, foram as habilidades de se expressarem com mais facilidade e a promoção de uma visão mais ampla dos problemas ambientais, a ponto de estimular os estudantes a buscar soluções para os problemas ambientais existentes na vida real. Nesta pesquisa, na visão dos alunos, a divisão do grupo não favoreceu o trabalho em equipe.

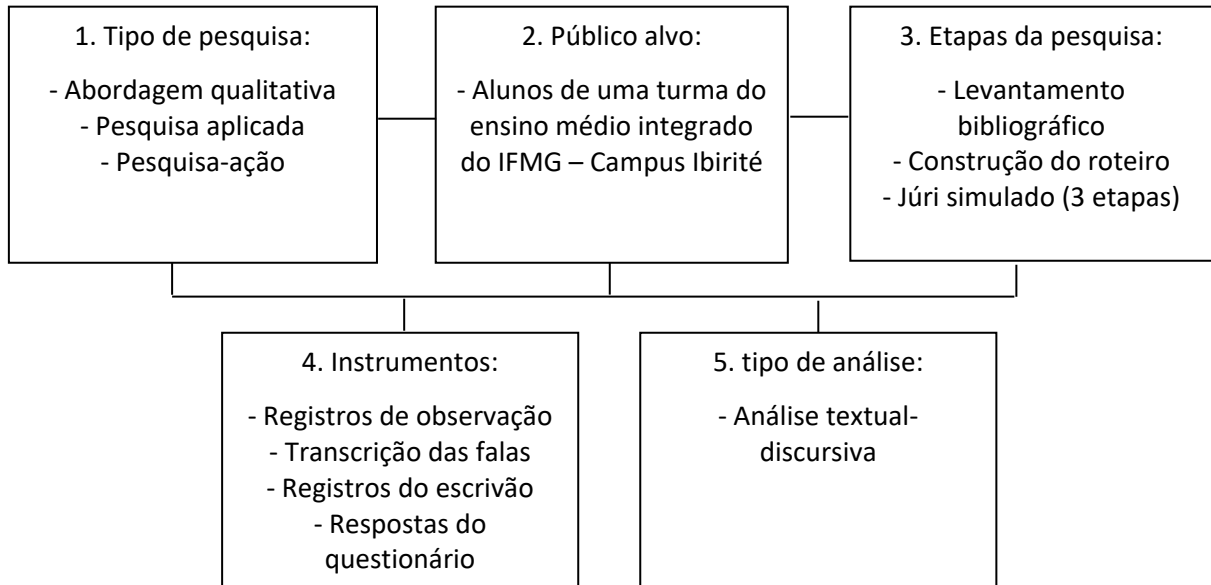
Já na pesquisa de Leão, Quartiere e Marchi (2013), utilizando o júri simulado para abordar “conceitos químicos contextualizados”, com a temática “edulcorantes conservantes” em produtos alimentares, chegou-se à conclusão de que a prática, por envolver trabalhos em grupos favoreceram a coletividade, trazendo “[...] maior envolvimento dos estudantes nas discussões, incentivo à pesquisa, trocas de experiências, melhor comunicação, interação dos participantes, ajuda mútua, melhor entendimento sobre a temática estudada, entre tantas outras”(p. 112). Portanto, como sintetizado pelos autores, o júri possibilitou “[...] inovação, criatividade, motivação e dinamismo no processo de ensino e aprendizagem” (p. 113).

A experiência de júri simulado de Albuquerque, Vicentini e Pipitone (2015) realizado com alunos da pós-graduação e do ensino médio de uma escola pública, com a temática “educação ambiental crítica”, evidenciou que a prática produziu efeitos transformadores de opiniões e atitudes, culminando na conscientização dos estudantes sobre as questões ambientais e aprendizagem do conteúdo. Os autores concluíram que a atividade se mostrou como ferramenta libertadora, sendo possível observar a “[...] relação que o aluno desenvolve com o mundo e da sua habilidade em participar da construção da relação do homem com a natureza” (p. 212). Em análise, conseguiram perceber, a partir do júri simulado, o “[...] desenvolvimento de competência para a análise crítica e habilidade para a proposição de soluções para o problema específico apresentado [...]” (p. 212), inclusive, acreditando que estas contribuirão para a “confrontação com os problemas futuros”.

Analisando as experiências de júri simulado dos autores citados há de se perceber os possíveis efeitos a serem produzidos nos alunos na perspectiva de construir competências que levem em direção a formação integral do aluno, na formação omnilateral.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

O percurso metodológico seguiu conforme o esquema abaixo:



Para o desenvolvimento da pesquisa foram abordados temas relacionados à *role-playing* no ensino de tópicos ligados à saúde, refletindo-se a prática do júri simulado como uma estratégia de ensino sobre questões ligadas ao ensino de biologia, tomando como base a formação omnilateral dos estudantes.

Dentre as opções metodológicas existentes, foi selecionado a abordagem qualitativa pelo caráter subjetivo do objeto analisado. Entende-se como pesquisa qualitativa aquela que não quantifica “os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Foi uma pesquisa aplicada, por considerar que a construção do conhecimento possibilitou gerar aplicação na prática. Segundo a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2009), a pesquisa aplicada tem como objetivo “gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos”.

Os procedimentos metodológicos implicaram na prática da pesquisa-ação, pela necessidade de envolvimento participativo e cooperativo. De acordo com Thiollent (1988) apud Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2009, p.42):

A pesquisa ação é um tipo de investigação social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Inicialmente, foi realizado um levantamento bibliográfico, com vistas a investigar na literatura o tema da pesquisa, procurando trazer informações sobre experiências de diversos autores que aplicaram a estratégia de ensino júri simulado e os efeitos produzidos pela prática, levando em consideração competências construídas que levem à formação dos estudantes na perspectiva omnilateral.

A partir das experiências dos autores pesquisados, foi formulado o roteiro de júri simulado adaptado à situação proposta. O roteiro constituiu de todas as etapas do processo, 2 (duas) etapas preliminares e a etapa final (simulação do júri)

A pesquisa ocorreu no mês de setembro de 2022, envolvendo um total de 13 estudantes do ensino médio integrado do Instituto Federal de Minas Gerais – IFMG – Campus Ibirité. Após receberem as informações e assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, os estudantes participaram de todas as etapas da atividade.

A primeira etapa preliminar consistiu em discutir a temática com os alunos para levantamento de conhecimentos prévios, crenças e opiniões dos estudantes em relação ao processo de vacinação e, ao final, foi indicado referências bibliográficas e endereços eletrônicos que para subsidiar suas pesquisas.

Após 7 (sete) dias da primeira etapa preliminar, período disponibilizado para que os estudantes realizassem suas pesquisas sobre a temática “processo de vacinação”, ocorreu a segunda etapa preliminar com o propósito de agregar conhecimentos prévios aos adquiridos pela pesquisa, dando subsídio para construir suas argumentações. Nesta segunda etapa foi reproduzido um vídeo cujo conteúdo foi uma reportagem sobre as opiniões populares em relação ao processo de vacinação, além da apresentação de um quadro de fotos com pontos a favor e contra o uso de vacinas na visão dos estudantes. Para fomentar as discussões foi utilizado a questão norteadora: “quais motivos vocês encontraram para que as pessoas sejam contra ou a favor da vacinação?”. Ao final das discussões foi disponibilizado o roteiro do júri simulado e os papéis a serem representados foram sorteados entre os participantes. Os papéis representados foram: juiz, promotor e assistente de acusação, advogados de defesa, escrivão, especialista em vacinas, testemunhas, jurados, membros dos movimentos anti-vacinas e pró-vacinas e equipe

de jornalismo. Além disso, foi solicitado aos participantes que os argumentos fossem organizados em um relatório e entregue dois dias antes da aplicação do júri simulado.

A etapa final, aplicação do júri simulado, ocorreu 7 dias após a segunda etapa preliminar, durante a aula de ensino de biologia. O júri simulado foi filmado exclusivamente para transcrição das falas e, ao final desta etapa, foi aplicado um questionário contendo 4 (quatro) questões abertas, garantindo a análise sob perspectiva omnilateral em relação a percepção dos participantes.

Os dados coletados se deram através dos registros de observação durante todas as etapas, transcrição das falas na etapa final, registros do escrivão e as respostas do questionário aplicado aos alunos ao final da simulação do júri.

3.1 ASPECTOS ÉTICOS

A pesquisa estimou pelos aspectos éticos e foram seguidas as devidas precauções contidas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) do projeto de pesquisa autorizado pelo Chefe de Setor de Pesquisa, Inovação e Pós-graduação do IFMG – Campus Ouro Branco, sendo cadastrado na Plataforma Brasil em 20 de junho de 2022 e analisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – IF SUDESTE – MG, com aprovação para execução a partir do dia 13 de julho de 2022, sob o parecer consubstanciado número 5.524.972 de 13/07/2022 (ANEXO).

As assinaturas dos TCLEs ocorreram após reunião com os estudantes, quando foi esclarecido todos os aspectos que envolviam a pesquisa e contidos no TCLE. Para garantir o anonimato dos participantes, estes foram registrados pelo nome do personagem na transcrição das falas e por letras no questionário.

3.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para atingir os objetivos propostos, a análise dos dados ocorreu através do método de análise textual discursiva, por entender que este método possibilita maior aproveitamento dos dados coletados, já que, conforme Moraes e Galiazzi (2006), é um método que transita entre a análise de conteúdo e a análise de discurso.

A análise textual discursiva foi baseada nas 4 (quatro) etapas descritas por Moraes (2003), em que o autor detalha todo o processo deste tipo de análise. Assim, os dados colhidos na pesquisa passaram, primeiramente, por um processo de desconstrução e unitarização. Nesta etapa foi delimitado o *corpus* da pesquisa: registros de observação durante todas as etapas, transcrição das falas na etapa final, registros do escrivão e as respostas do questionário aplicado aos alunos ao final da simulação do júri. O *corpus* foi analisado com riqueza de detalhes, intercalando os registros com as teorias existentes e dando significados ao conteúdo.

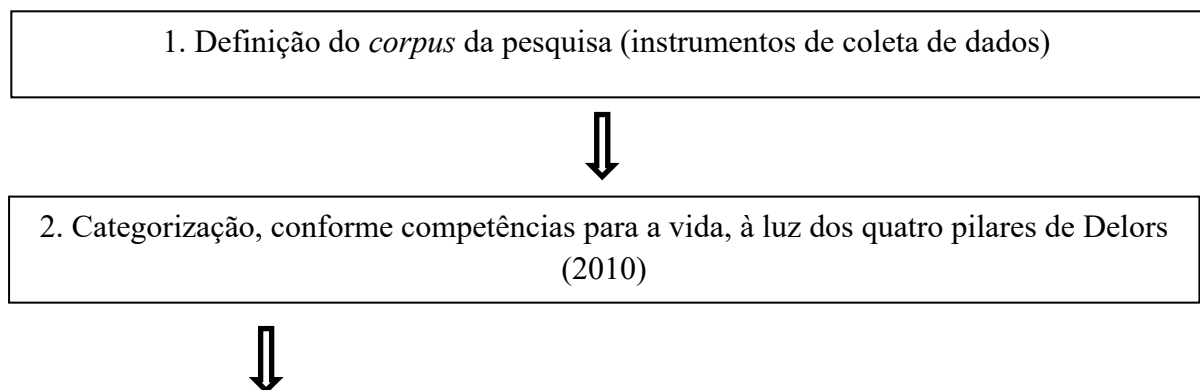
A segunda etapa da análise foi o processo de categorização. Nesta etapa os elementos semelhantes foram reunidos e organizados em categorias.

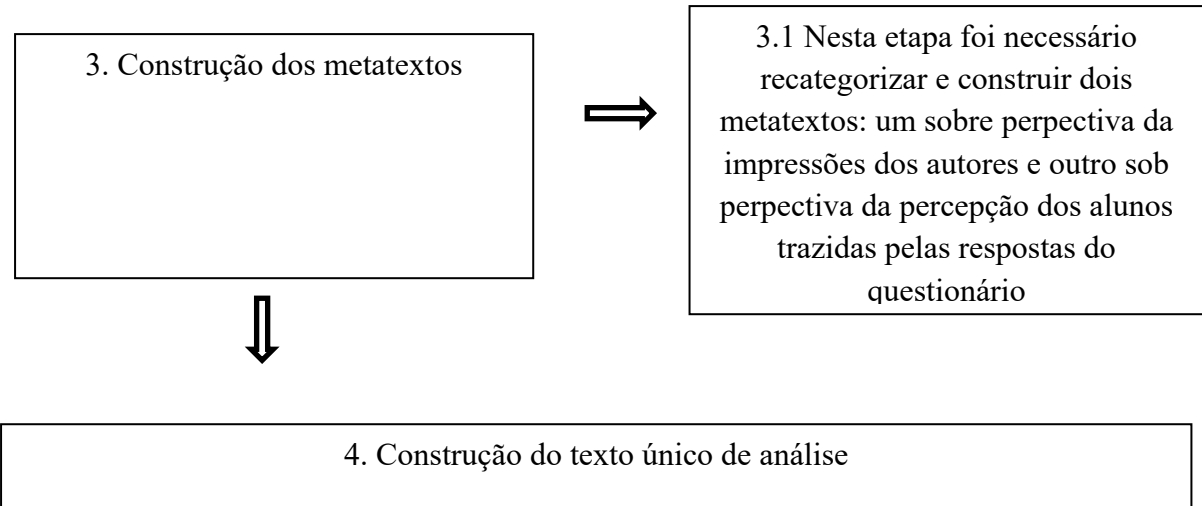
A terceira etapa, denominada por Moraes (2003) como captando o novo emergente, ocorreu a construção de um “metatexto” analítico, a partir da análise desencadeada pelas duas etapas anteriores levando a emergência de uma compreensão renovada do todo. Nesta etapa percebemos a necessidade construir a análise do questionário separadamente, uma vez que o *corpus* da pesquisa era formado por dados que levavam a análise sob perspectiva das nossas impressões, enquanto o questionário sob perspectiva da percepção dos participantes.

Na quarta etapa, com a auto-organização, ocorreu a organização do texto de análise a partir da articulação entre os achados na literatura e os dados e informações do *corpus* analisado.

O foco da análise textual discursiva compreendeu nas competências estimuladas durante o processo de aprendizagem promovido pelo júri simulado, utilizando como base os 4 (quatro) pilares de Delors (2010), “aprender a conhecer”, aprender a fazer”, aprender a conviver” e aprender a ser”, os quais dão significado às competências que possibilitam a formação omnilateral dos estudantes.

O esquema a seguir descreve as etapas percorridas durante a análise textual-discursiva:





4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para análise dos resultados consideramos as competências para a vida que favorecem a formação integral, tomando como base os 4 (quatro) pilares de Delors (2010), “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a conviver” e “aprender a ser”, entretanto, previamente analisamos as etapas preliminares, uma vez que foram indispensáveis para a estratégia pedagógica, estimulando a pesquisa e considerando o conhecimento prévio já adquirido durante a formação dos estudantes. Assim, estimulando a construção de uma visão crítica e reflexiva, que subsidiou o desenvolvimento das argumentações.

A primeira etapa consistiu em considerar o conhecimento prévio dos alunos relacionado à temática trabalhada, “processo de vacinação”. Nesse processo buscamos uma aprendizagem significativa², quando o estudante é capaz de construir novos conhecimentos a partir da interação entre o que já sabe previamente e as próximas etapas de sua construção (SANTOS E ROSSI, 2020).

² ‘A aprendizagem significativa ocorre quando o aprendiz é capaz de receber novas informações e racionalizar de forma a construir uma interação com o que já se sabe previamente e o que acabou de conhecer’ (SANTOS E ROSSI, 2020)

A discussão prévia com os alunos trouxe três pontos de análise relevantes. O primeiro deles está relacionado à perspectiva em relação ao processo de vacinação levantada nessa etapa. Quando o professor trouxe para a discussão a temática processo de vacinação, a maioria absoluta dos participantes se posicionou a favor do uso de vacinas, trazendo as *fake News* como influência negativa na sociedade, inclusive, demonstrando uma certa indignação geral sobre a postura de hesitação da vacina. Apesar do veredicto contrário à vacinação, as respostas do questionário aplicado aos participantes, mostraram que os alunos permaneceram suas posições iniciais a favor da vacinação:

“Não, apenas aprendi mais”.

“Durante a simulação o meu personagem era contrário à vacinação, mas não me fez mudar o meu pensamento pessoal, que é totalmente a favor da vacinação. Pelo contrário, me fez perceber o qual absurdos são os argumentos antivacinas”.

“Não, ainda considero elas benéficas e necessárias para a saúde não apenas individual, mas coletiva”.

“Foi vista a força que os antivacinas tem para defender suas ideias; mas continuo com uma mentalidade pró-vacinas”

“Não, eu continuo a favor das vacinas”

“Não. Não mudou minha perspectiva sobre as vacinas”

“Não, continuo achando a vacinação essencial para a saúde pública”

“Minha perspectiva acerca da vacina continua a mesma, anterior ao debate, pois acredito na ciência. Acredito que por ter conhecimento que era apenas uma simulação”

“Não, só fortaleceu pensamentos já criados sobre a vacinação, que ela só traz benefícios, gerando cada vez mais imunização”

“Não mudou minha perspectiva sobre as vacinas, apenas me fez aprender mais sobre esse processo”

As respostas dos alunos consolidaram a ideia de que os novos conhecimentos devem ser construídos ligados aos conhecimentos prévios. O resultado do julgamento contrário à vacinação não influenciou no conhecimento já adquirido e discutido previamente, entretanto, as respostas dos alunos demonstraram que novos conhecimentos foram agregados. Destacamos as respostas em que os alunos descreveram que aprenderam mais, entenderam mais sobre o processo e a percepção em relação aos argumentos contrários à vacinação, demonstrando

interação entre a discussão nesta primeira etapa e o restante do processo, ou seja, reafirmando a concepção de Zabala e Arnau (2020, p. 23), quando afirmam que o levantamento do conhecimento prévio dos alunos é indispensável no processo de uma aprendizagem baseada na construção de competências para a vida.

O segundo ponto de análise está relacionado à escolha da estratégia de ensino baseado na *role-play*. Esta se mostrou favorável à proposta estabelecida, visto que os posicionamentos não interferiram na sua aplicação pela interpretação de papéis, independentemente de sua posição, ser a base de sua aplicação, tornando-se possível construir uma didática que contemplasse o objetivo da pesquisa, já que, como é colocado por Zabala e Arnau (2020, p. 154), a estratégia de *role-play*, contempla em todas as suas fases de ensino o desenvolvimento de competências para a vida.

E, por fim, o terceiro ponto de análise está relacionado à base do processo. A discussão prévia com os alunos permitiu fomentar a pesquisa, a fim de consolidar de forma científica suas posições, permitindo argumentos sólidos e transformadores que serão demonstrados.

A segunda etapa consistiu em discutir a temática por meio da interação entre os conhecimentos prévios e a pesquisa, trazendo o processo de reflexão como ferramenta para nortear a aplicação do júri simulado propriamente dito.

Nesta etapa, quando o professor indagou os estudantes sobre suas opiniões relacionadas ao vídeo proposto na atividade e apresentou um quadro de fotos com pontos a favor e contra o uso de vacinas de acordo com a percepção dos alunos, produziu o estímulo para discussões.

Ao expor a pergunta norteadora da discussão: “quais motivos vocês encontraram para que as pessoas sejam contra ou a favor da vacinação?”, as respostas encontradas foram:

Quadro 1 – Respostas dos alunos à questão norteadora na primeira etapa preliminar: Quais motivos vocês encontraram para que as pessoas sejam contra ou a favor da vacinação?

A FAVOR DA VACINAÇÃO	CONTRA A VACINAÇÃO
“o calendário”	“Generalizações”
“resultados positivos”	“não evita o contágio”
“evitar mutações”	“origem”
“evitar doenças”	“efeitos colaterais”
	“causa autismo”
	“ideia de casos leves”

	<i>“erros nas doses”</i>
	<i>“rápido desenvolvimento (COVID 19)”</i>
	<i>“Polarização (política); várias doses (COVID 19)”</i>
	<i>“Cultura”</i>
	<i>“imunização via doença”</i>
	<i>“com vacina fica difícil perceber a ação da vacina”</i>
	<i>“influência externa”</i>

Os registros no quadro 1 nos fez perceber que o número de motivos para as pessoas não se vacinarem foi expressivamente maior em relação aos motivos a favor da vacinação. Esse fato nos leva a uma reflexão que direciona ao momento histórico marcante em que a pesquisa foi realizada. A pesquisa foi realizada no contexto da pandemia da COVID 19, período em que os movimentos antivacinas intensificaram, indicando que o contexto histórico de realização da prática pedagógica proposta influencia na condução e reflexão durante suas etapas.

Outro ponto importante demonstrado nesta etapa foi a consolidação de informações que subsidiaram argumentos contra e a favor ao processo de vacinação. Segundo Pereira (2021), esta pesquisa prévia, que sustenta a defesa e a acusação, favorece o desenvolvimento técnico-científico do aluno, na medida em que ele busca mais informações sobre a temática abordada com o objetivo de trazer sucesso ao final do julgamento. Quando os alunos trouxeram os motivos que levam as pessoas serem contra ou a favor da vacinação foram levantados argumentos nas duas direções, os quais sustentaram o debate durante o júri. Os apontamentos iniciais das partes durante o júri simulado validaram essa afirmação e confirmaram a relevância desta etapa.

Durante sua fala inicial, o promotor trouxe uma organização de ideias que demonstraram claramente que os motivos levantados nesta etapa preliminar sustentaram seus argumentos e fomentaram sua pesquisa para que se solidificassem em busca do sucesso no resultado do julgamento. Destacando, foram utilizados motivos contrários como *“origem; efeitos colaterais”* e *rápido desenvolvimento* logo no início de sua fala, quando ele coloca que não há como saber o efeito da vacina a longo prazo:

Promotor - “Vim aqui hoje me colocar acerca do processo de vacinação e o porque eu me posiciono contrário a essa temática. O processo de vacinação é um processo que muitos dizem que sabem muito que sabem de tudo, mas é um processo que seus efeitos a longo prazo ainda mais os métodos recentes são poucos conhecidos, ou seja, quem me garante que daqui a 50 anos quando eu tomar uma vacina qual vai ser os efeitos que ela produzirá? Você pode especular resultados mas não há uma certeza definitiva acerca disso. [...]”

Outros motivos contrários à vacinação levantados nesta etapa trazida na mesma fala foram a ideia dos “erros nas doses” e “não evita a doença”, além de retomar a ideia de “efeitos colaterais:

Promotor - “[...]O que ocasiona é que muitas vezes quando tomamos a vacina uma reação a essa, ou seja, as vezes ficamos doentes, de cama, sensação de mal-estar... o que...é... o que vai se... vai piorando né... vai cada vez sendo mais desgastante, conforme você vai tomando mais doses, ou seja, a partir da segunda dose as reações são mais graves... isso não é comprovado... a gente pode ver agora...na qual... recente na pandemia da COVID 19, há pessoas que tomaram a segunda dose da vacina ela teve..hann.. muitas... tinham uma reação acima do que... de quando tomaram a primeira dose, ou seja, cada vez mais nós vamos ter reações piores, piores e piores numa vacina que era para prevenir não bastava uma só dose? Então, ela também cada vez vamos ter que tomar mais e mais vacinas, mais vacinas, cada vez vais entrar mais no nosso corpo?[...]”

Promotor - “[...] a gente pode comprovar muito bem com a vacina da gripe, muita gente toma a va... todos tomam... dizem que tomam... mas muitos ainda pegam o vírus...ela pega o vírus da gripe... ela não é para prevenir? Então... como previne o vírus da gripe e mesmo assim tem que medicar do mesmo jeito como se não tivesse tomado a vacina... “há! mas ela serve pra diminuir...é... doenças graves”... más só diminuir... mas mesmo ocorrendo pode vim aparecer mesmo tomando a vacina. [...]”.

Na mesma perspectiva, é importante salientar que os motivos levantados, contrários e a favor, puderam ser utilizados em ambas as partes. Apesar da posição contrária do personagem, foi utilizado motivos como “evitar doenças”. Ele não nega a função das vacinas em evitar doenças, já que a pesquisa trouxe essa informação. Mas buscou informações científicas integradas a outras áreas quando compara hábitos alimentares e de vida ao processo de vacinação para fundamentar seus argumentos:

Promotor - “O processo de vacinação... ele serve como medida para prevenir doenças.. correto?... ele serve para aumentar o número de glóbulos brancos, principalmente.. os macrófagos, os linfócitos, neutrófilos. Esse mesmo... eh.. esse mesmo resultado a gente alcançar a partir da alimentação... hann.. alimentos como vitamina E, vitamina C, leite fermentado. Esses todos aumentam a produção. A vitamina E aumenta a produção de leucócitos no corpo humano, a vitamina C aumenta a produção de glóbulos brancos, dentre eles os neutrófilos...hann... o leite fermentado aumenta a produção de interferon gama que auxilia na produção de macrófagos, ou seja, porque eu me permitiria algo invasivo ao meu corpo?”

Em relação aos apontamentos iniciais da defesa, os motivos levantados nessa etapa para sustentar sua argumentação foram “evitar doenças” e “resultados positivos”

Advogado de defesa - “[...]vou trazer um dado da OMBS falando sobre as vacinas da COVID 19, que elas são altamente eficazes na... na prevenção de doenças graves como a COVID.[...]” “[...]a OMS ... a Organização Mundial da Saúde apresenta, elas são eficazes para nos blindar contra o vírus e é uma maneira de nos proteger sem ter que ficar nos restringindo a uma alimentação saudável.”

Após as etapas preliminares foi proposto que os argumentos fossem organizados em um relatório e entregue dois dias antes da aplicação do júri simulado. Entretanto, não houve engajamento dos alunos nesta proposta. A ausência do engajamento nos remete analisar as regras para o desenvolvimento de uma pesquisa que envolve uma prática pedagógica. Observamos, considerando a experiência na docência, que o mecanismo de compensação, a nota por exemplo, favorece o engajamento, enquanto a voluntariedade dificulta. Apesar de não ter sido realizado essa proposta, entendemos que ela deve continuar presente no roteiro do júri simulado, uma vez que existiram dificuldades, principalmente da defesa, em organizar seus argumentos durante o debate, reafirmando as ideias de Pereira (2021) quando afirma que a preparação escrita dos argumentos e a organização das ideias integradas aos conhecimentos adquiridos durante a formação acadêmica favorecem a oratória e o desenvolvimento de opiniões, que devem ser baseadas em relatos técnico-científicos.

Nas argumentações iniciais do advogado de defesa percebemos uma certa dificuldade em organizar as ideias, que seria garantida na construção do relatório escrito. As falas transcritas abaixo demonstram essa desorganização:

Advogado de defesa - “Bom...é... a acusação... ela começou com um discurso falando “ah! eu posso correr que eu vou gerar... hann...meio que... é... vai estar imune a certos tipos de doenças e a gente sabe que a nossa alimentação ajuda em nosso sistema imunológico mas em algumas doenças, por exemplo a COVID 19, só uma alimentação saudável, ter uma vida ativa, não ser uma pessoa sedentária, não é o suficiente. É... vou trazer um dado da OMBS falando sobre as vacinas da COVID 19, que elas são altamente eficazes na... na prevenção de doenças graves como a COVID. E... uma maneira de falar que...a... vacina ela é eficaz e que não adianta você só ter uma vida ativa é que, por exemplo, existem diversas pessoas que têm uma vida ativa, tem uma alimentação saudável pegou COVID e ficou internada. Então só uma alimentação saudável, ser uma pessoa que corre, faz exercícios físicos não é o suficiente para... é... deixar a pessoa imune a determinada doença né... e além disso, dependendo da... do que for se tratar, por exemplo a COVID 19, é uma... uma doença que.. ela é transmitida ao respirarmos, a COVID passa quando estamos respirando ela, então assim, se a gente não contrair ela, a gente reduz a transmissão do vírus, então uma maneira da gente reduzir a transmissão do vírus é vacinando, então assim, creio eu que... é... acreditando com que...é... a OMS ... a Organização Mundial da Saúde apresenta, elas são eficazes para nos blindar contra o vírus e é uma maneira de nos proteger sem ter que ficar nos restringindo a uma alimentação saudável”.

Pausas como ““Bom...é... a acusação...” e “hann...meio que... é...” mostraram que não houve engajamento na preparação e organização das ideias. Além disso, quando ele refuta as argumentações, neste caso, do promotor, não trouxe argumentos sólidos que poderiam ser trazidos se as ideias tivessem sido organizadas previamente. Entretanto, foi possível perceber que a busca por dados científicos foi a base para seus argumentos.

É importante ressaltar que as propostas pedagógicas nem sempre ocorrem exatamente como previsto, que em alguns casos a aplicação do método exigem adaptações durante o processo. Durante a realização das etapas desta pesquisa não estava previsto a ausência do relatório escrito previamente. Assim, observamos que o professor deve contar com intercorrências durante o processo e promover meios de adaptá-los. Zabala e Arnau (2020, p. 10) trazem essas questões afirmando que a aplicação dos métodos poderá exigir distintas adaptações no início do processo, durante as etapas preliminares, ou até mesmo nas etapas finais, podendo necessitar incluir mais uma etapa, a de síntese ou revisão da aprendizagem.

Apesar das intercorrências e adaptações necessárias foi possível atender aos objetivos da pesquisa: analisar se o júri simulado com a temática “processo de vacinação” estimula a construção de competências que favorecem à formação omnilateral dos estudantes do ensino médio integrado.

A aplicação do júri simulado (etapa final) ocorreu pela manhã, no período das 7h48min às 9h23min, durante a aula de ensino de biologia. O tempo foi suficiente para explanar todas as

argumentações e considerações, trazendo a estimativa da disposição de tempo necessário para aplicação da proposta pedagógica. Ressalta-se que a turma já havia experimentado várias vezes a estratégia de júri simulado, portanto, favoreceu sua aplicação. O professor atuou como mediador e não foi necessário intervir durante a simulação.

Para analisar as competências para a vida estimuladas durante a aplicação do júri simulado optamos pela análise a luz dos quatro pilares de Delors (2010, p. 89) expostos no Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI apresentado à UNESCO, os quais dão significado às competências para a vida que favorecem a formação omnilateral dos estudantes.

“Aprender a conhecer” - competências relacionadas à capacidade de argumentação e o pensamento reflexivo.

“Aprender a fazer” - competências estão ligadas à formação profissional envolvendo relações sociais, trabalho em equipe e capacidade de iniciativa.

“Aprender a conviver” - competências que dizem respeito à convivência com o outro, na busca de levar os sujeitos a ter consciência das semelhanças e interdependência entre os seres humanos.

“Aprender a ser” – competências relacionadas ao pensamento crítico e autonomia.

Baseando-se no primeiro pilar de Delors (2010, p. 89), “aprender a conhecer”, quando as competências se pautam não somente nos instrumentos do conhecimento, mas também na sua finalidade durante a vida humana, foram analisadas competências relacionadas à capacidade de argumentação e o pensamento reflexivo. A capacidade de argumentação no mesmo sentido abordado por Berland e Reise (2009), quando a capacidade de argumentação engloba relacionar evidências e afirmativas para atribuir sentido aos argumentos, articulação das ideias e a tentativa de convencimento por meio de suas explicações (apud JUST, 2015); e o pensamento reflexivo na perspectiva de John Dewey, quando se constrói “uma rede de ideias conexa e coesas” a partir de investigações e estratégias para solução dos problemas advindos das incertezas (apud LOPES; SILVA, 2016). Portanto, competências para utilizar instrumentos do conhecimento na sua finalidade durante a vida humana.

Em relação as competências que envolvem a capacidade de argumentação, observamos que os educandos com maior facilidade de oratória e maior engajamento na etapa preliminar desenvolveram melhor seus argumentos. Essa percepção foi externalizada por alguns participantes, os quais preferiram sugestão de escolha dos papéis pelo professor, já que conhece

o perfil de cada aluno. Consideramos a sugestão pertinente, entretanto, observamos que a prática pedagógica poderia contribuir mais para o estímulo do desenvolvimento da capacidade argumentativa fornecendo informações basilares que democratizem a oportunidade de desenvolvimento das argumentações. Assim, propomos no roteiro final do júri simulado que o papel desempenhado pelo profissional em vacinas destine a um profissional que não está representando. O diálogo transcrito abaixo demonstrou que o profissional em vacinas representado pelo estudante não produziu o efeito esperado para esse papel:

Assistente de acusação - “Bom dia! Gostaria de perguntar sobre o conhecimento da estrutura que propaga as doenças. No caso, você citou um vírus. Você tem ciência? Você conhece essa estrutura?”

Especialista em vacinas - “Bom... até o momento a gente conhece é... muito dela... então, tipo ... tudo que a gente conhece faz com que a gente...é... criamos várias vacinas... tem a coronavac, temos várias vacinas utilizadas e diversos métodos para serem construídas.”

Assistente de acusação - “então vocês conhecem a estrutura molecular do vírus.”

Especialista em vacinas - “Conhecemos. Porque ela continua se modificar. Então, como ela continua se modificar a gente ainda não sabe até que ponto a vacina vai continuar fazendo efeito, por isso mesmo a gente... é... dá várias doses para as pessoas pra fortificar e pra que essa modificação dela não seja tão superior quanto a resistência da célula.”

Especialista em vacinas “Então a ciência não garante uma eficácia”

Especialista em vacinas – Garante a eficácia até... não tem como garantir 100% da eficácia. Claro que não. Porque, tipo... Basicamente a gente não tem vacina 100% eficaz a todo momento assim... porém, até onde é confirmado a eficácia dela ela previne muito e ela ajuda a resistência do corpo aumentar.”

Assistente de acusação - “Então para produzir uma eficácia maior deveria a pessoa tomar mais dose?”

Especialista em vacinas - “Sim. Quanto mais doses ela tomar melhor é para a pessoa, porque?... é.. bom... vamos pegar aí... uma pessoa tomou duas doses, a outra três é... basicamente, poderia dizer que tipo... vai decaindo assim um pouco da resistência de acordo com aquilo que vai entrando é... tipo... quantas vezes a pessoa pega o vírus. Então... tipo assim... quanto mais quantidade a pessoa tomar de dose, melhor. Por que? Até agora o estudo não tem 10 anos. Porque a vacina foi criada a 2 anos atrás basicamente. Foi começar a ser criada quando começamos a ter o vírus. Então... basicamente tem que aumentar mais o tempo de estudo dessa principal vacina, mas atualmente os estudos, por exemplo, da gripe. Sabemos que a gripe é modificada várias vezes e essa modificação que gera todo ano a gente ter que tomar uma vacina diferente.”

Assistente de acusação - “Desculpa. Você afirmou que a vacina foi criada a dois anos?”

Especialista em vacinas - “Não. Estou falando da vacina da COVID.”

Assistente de Acusação - “Mas você não se referiu a ela, ou seja, você não sabe o que está falando.”

Especialista em vacinas - “em que momento eu não me referi a ela, sendo que todo mundo viu que eu estava falando da COVID.”

Assistente de acusação - “Nessa fala.”

Especialista em vacinas - “Nessa fala... então... eu estava falando da COVID em si.”

Assistente de Acusação - “em momento algum você teve um argumento que foi firme. Você usou de argumentos muito rasos. Enfim... gostaria de fazer uma última pergunta a você. Para adquirir uma eficácia maior deveria tomar mais dose numa pessoa, com isso, a ciência iria ganhar mais dinheiro, ou seja, pensando em questões econômicas a produção da vacina só visa isso. Você pode afirmar isso? Sim ou não?”

Especialista em vacinas - “Não.”

A função do profissional especialista proposta no roteiro do júri simulado não foi argumentar. Foi trazer conhecimentos de base científica sem trazer vantagens para apenas uma parte, mas cooperar com conhecimentos científicos que pudessem ser utilizados e complementados nas argumentações das duas partes. Assim, observamos ser interessante que o profissional especialista seja um profissional munido de conhecimentos em relação à estrutura vacinal para fornecer suporte científico que possa ser articulado com os achados científicos dos alunos e fortalecer as argumentações de ambas as partes: para a defesa, utilizando da estrutura vacinal articulados aos seus achados epidemiológicos e benefícios em relação ao processo de vacinação; e para a acusação, utilizando o conhecimento sobre a estrutura vacinal para trazer outros conhecimentos que possam argumentar serem melhores que o processo de vacinação.

Destacamos que essa análise foi evidenciada quando observamos que os estudantes que interpretaram os papéis relacionados à acusação tiveram maior engajamento na pesquisa prévia, enquanto a defesa menos. Assim, o papel do profissional em vacinas aparece com a finalidade de munir de informações ambas as partes, promovendo a democratização das ferramentas para produzir seus argumentos. Quando a acusação trouxe informações sobre a estrutura vacinal, trouxe consigo outras informações que conseguiram refutar a necessidade da vacinação:

Promotor - “[...]o processo de vacinação... ele serve como medida para prevenir doenças... correto?... ele serve para aumentar o número de glóbulos brancos, principalmente... os macrófagos, os linfócitos, neutrófilos [...]” “[...] Esse mesmo... eh... esse mesmo resultado a gente alcançar a partir da alimentação... hann.. alimentos como vitamina E, vitamina C, leite fermentado. Esses todos aumentam a produção. A vitamina E aumenta a produção de leucócitos no corpo humano, a vitamina C aumenta a produção de glóbulos brancos, dentre eles os neutrófilos...hann... o leite fermentado aumenta a produção de interferon gama que auxilia na produção de macrófagos, ou seja, por que eu me permitiria algo invasivo ao meu corpo? Algo não natural entrar em mim sendo que eu mesmo a partir de uma melhor alimentação eu posso produzir?”

Já a defesa, pelo engajamento menor na pesquisa prévia, trouxe argumentações baseadas em afirmações oficiais, entretanto, não conseguiu fundamentar:

Advogado de defesa - “a Organização Mundial da Saúde apresenta, elas são eficazes para nos blindar contra o vírus e é uma maneira de nos proteger sem ter que ficar nos restringindo a uma alimentação saudável.”

A expectativa em relação a função proposta no roteiro de júri simulado para o especialista em vacinas foi demonstrada na fala do advogado de defesa momentos depois:

Advogado de defesa - “[...] Em relação ao eu não ter falado nada sobre o filho da “fulana”, eu gostaria de ter dito que a especialista em vacinas tivesse falado mais sobre isso. Porque eu estou aqui defendendo sobre vacina, mas eu não entendo tanto de vacinas igual ela entende.”

No momento da fala do estudante que representou o papel de especialista em vacinas ficou claro que suas palavras caminharam para o papel de defesa, posicionando-se com argumentos a favor do processo de vacinação. Portanto, foi necessário modificar a dinâmica do processo, incluindo-o no debate. Percebemos, assim, que as atividades pedagógicas precisam trazer uma certa flexibilidade no processo.

Em relação ao desenvolvimento de competências relacionadas à capacidade de argumentação, a prática pedagógica demonstrou que o júri simulado estimula esse tipo de competência, quando os estudantes buscam evidências e relacionam com afirmativas que favorecem seus posicionamentos, na tentativa de convencer o júri por meio de suas explicações:

Advogado de defesa - “é... só colocar uma ênfase no que o promotor disse sobre a efetividade das vacinas. A gente sabe que doenças como sarampo, poliomielite, rubéola e difteria. Doenças que já foram erradicadas por conta das vacinas e estão voltando porque as pessoas não estão se vacinando. Se as vacinas para essas doenças elas não fossem eficazes estaríamos convivendo com essas doenças até hoje. Então elas estão voltando porque as pessoas não estão se vacinando né. Então assim, antes de falar que a vacina não é eficaz, a gente pode olhar para o passado, o histórico de outras vacinas em que as doenças foram erradicada por conta das vacinas, como a doença da poliomielite.”

Especialista em vacinas - “então... eu queria dar uma ênfase aqui agora... eu gostaria de fazer uma comparação com eventos históricos né. Da pandemia e da pandemia atual. A gripe espanhola foi uma pandemia que atingiu todos os continentes, de 1918 à início de 1920. A doença foi causada pela mutação do vírus influenza e os primeiros casos apareceram nos Estados Unidos. O vírus espalhou por todo o povo. Matou cinquenta milhões de pessoas, no caso, dizimando cinco por cento da população. É... quando a vacina chegou. O que aconteceu? Hann... vamos lá então... é... o índice da gripe caiu radicalmente em número de pessoas afetadas e mortas”

Assistente de acusação - “[...] dia três de dezembro de 2021, no site G1 lançou uma notícia falando da exigência do comprovante de vacinação estava em vigor em dezenove capitais do Brasil. São elas: Belém, Belo Horizonte, Brasília, Cuiabá, Florianópolis, Fortaleza, João Pessoa, Macapá, Maceió, Manaus, Natal, Palmas, Porto Velho, Recife, Rio Branco, Rio de Janeiro, Salvador, São Paulo e Teresina. Essas são estratégias do governo, porque o índice de vacinação estava muito baixo. E como o principal motivo da vacinação é para fins lucrativos, quanto mais as pessoas tomassem a vacina, maior o lucro deles.”

O estímulo à capacidade de argumentação ficou mais evidente ainda quando o estudante que representou o papel de assistente de acusação fez um comentário pessoal, sem representação de papel, “*eu inicio minha fala com muita tristeza no coração*”. Neste momento, o estudante demonstrou seu real posicionamento pró-vacinas e deu continuidade ao seu discurso contrário ao processo de vacinação, na tentativa de convencer o júri sobre seu posicionamento interpretado:

Assistente de acusação - “*Eu inicio essa fala com muita tristeza no meu coração. A ciência não garante a efetividade da vacina e muito menos se responsabiliza pelos componentes que estão ali dentro dela? O senhor, advogado de defesa, ele disse que ninguém obrigou a “Fulana” a vacinar o filho dela, mas ela foi coagida a vacinar o seu filho, porque, sem o comprovante de vacinação ele não poderia entrar nos lugares públicos[...]” “[...]E fica reflexão. Será que realmente é por causa disso? Se a vacina é tão boa, porque que ela não erradicou cem por cento da doença? se ela está voltando é porque a gente não conhece o prazo de validade dessa vacina. Ou será que ela realmente erradicou ou foi apenas uma falácia desse governo?[...]”*

Trazendo para análise as competências relacionadas ao pensamento reflexivo, o estudo evidenciou que o júri simulado favorece o desenvolvimento deste tipo de competência quando trazem para a simulação, por meio das testemunhas, situações reais investigadas nas etapas preliminares e as partes produzem reflexões que sustentam seus argumentos na tentativa de construir estratégias para resolução de um problema real voltados para defesa de seus posicionamentos. Observamos que os estudantes selecionaram situações reais para interpretar os papéis das testemunhas, permitindo construir reflexões reais adaptadas aos papéis que estavam representando. A primeira testemunha a se apresentar na simulação foi a testemunha de defesa, encenando uma mulher pró-vacinas, que relatou ter tomado em média 30 (trinta) doses de vacinas na vida. Quando o assistente de acusação realizou suas indagações à testemunha foi possível perceber o estímulo à reflexão pautada no seu argumento inicial, quando comparou os efeitos da vacina com os efeitos de uma alimentação saudável e exercícios físicos:

Assistente de acusação - “Gostaria de iniciar as perguntas perguntando diretamente a você. Quantas vacinas você já tomou na vida?”

Testemunha de defesa - “Umas... 30...”

Assistente de acusação - “E quantas doenças você já contraiu?”

Testemunha de defesa - “Algumas? considerando a gripe várias vezes”

Assistente de acusação - “Várias vezes. E... você acha que existe alguma relação entre a vacina e a essas doenças que você não contraiu?”

Testemunha de defesa - “Relação... bom.. sim.”

Assistente de acusação - “Porque?”

Testemunha de defesa - “Porque... ao tomar as vacinas eu tive menos propensão a doenças graves, eu tive menos reações”

Assistente de acusação - “Você é uma pessoa... é... ativamente... é uma pessoa ativa? Em relação a exercícios físicos? Você tem uma boa alimentação?”

Testemunha de defesa - “pouca”

Assistente de acusação - “Então você acha que... você considera que a sua boa imunidade é em relação à vacina e não aos alimentos que você consome?”

As indagações do assistente de acusação demonstraram estarem direcionadas a uma provocação que estimulavam os participantes a refletirem sobre o processo de desenvolvimento da imunidade, de forma que gerassem dúvidas sobre sua origem, demonstrando que a estratégia utilizada para resolver a situação que refutava sua posição baseou-se em produzir dúvidas sobre os efeitos esperados no processo de vacinação.

A segunda testemunha a se apresentar na simulação foi a testemunha de acusação, encenando uma jovem de 16 anos, residente no interior, que não tomou vacinas pelo contexto cultural de cidades interioranas. No momento em que o advogado de defesa apresentou suas indagações e explicações foi possível perceber a tentativa de trazer estratégias de reflexão para demonstrar os efeitos benéficos do processo de vacinação:

Testemunha de acusação - “não. Isso aí é mentira. Quem toma a vacina da gripe não pega gripe?”

Advogado de defesa - “Bom... é... a vacina não te deixa totalmente imune... não perfeita. Sim... a vacina não é perfeita... ela não te deixa cem por cento imune... mas te protege de agravar. A maioria das pessoas depois de tomar a vacina da gripe, as vezes ela pega um resfriado e associa com a gripe, o que é totalmente inválido. Muitas vezes apresentado pela acusação. O fato de você estar resfriado não significa que você está gripado depois de tomar a vacina.”

Advogado de acusação - “ eu acho que... que as muitas vezes que já eu peguei gripe a minha imunidade era ainda mais alta. Eu já peguei gripe algumas vezes e com isso a minha imunidade aumentou e não vejo necessidade de tomar a vacina que pode ser prejudicial a minha vida.”

Advogado de defesa - “ bom... é... eu vou encerrar meu discurso. Porque a testemunha de acusação vem com “eu acho, eu acho, eu acho”, não traz nada de concreto e eu quero encerrar meu discurso.”

Advogado de defesa - “E... mas você se considera?... O fato de você ter pegado gripe varias vezes... algo relacionado com você não ter se vacinado?”

Testemunha de acusação - “Talvez. Mas eu não acho... eu acho que talvez se eu tivesse me vacinado eu poderia ter trago mais estragos na minha vida do que a gripe me fez. A gripe não me matou, mas a vacina poderia ter me matado. Poderia ter prejudicado minha vida, me matado, me dado uma trombose...”

Advogado de defesa - “bom... algo extremamente não nada científico... esses estragos que a senhora montou é algo extremamente muito baixo... então assim... creio que... caso se você tivesse se vacinado evitaria o vírus da gripe e seria melhor a sua saúde.”

Destacamos que, como já mencionado, os estudantes que interpretaram os papéis relacionados à acusação tiveram maior engajamento na pesquisa prévia, enquanto a defesa menos. Esse fato dificultou o desenvolvimento da reflexão pelos participantes da defesa, entretanto, ficou notório que o advogado tentou produzir uma reflexão através de informações que refutam algumas opiniões conhecidas em relação às vacinas e destacou a validade das informações científicas, encontrando como estratégia estimular o júri a refletir sobre a veracidade das informações científicas, refutando opiniões não científicas:

Advogado de defesa - “[...] A maioria das pessoas depois de tomar a vacina da gripe, as vezes ela pega um resfriado e associa com a gripe, o que é totalmente inválido. Muitas vezes apresentado pela acusação. O fato de você estar resfriado não significa que você está gripado depois de tomar a vacina [...]” “[...] a testemunha de acusação vem com “eu acho, eu acho, eu acho”, não traz nada de concreto [...]”,

O processo de desenvolvimento da reflexão neste diálogo ficou mais evidente quando o assistente de acusação tomou a palavra utilizando a mesma estratégia, a de produzir dúvidas como ferramenta para reflexão:

Assistente de acusação - “Você acredita que por ter pego o vírus da gripe várias vezes a sua imunidade aumentou. “Certo?”

Testemunha de defesa - “Certo”

Assistente de acusação - “É... eu gostaria de perguntar mais uma vez... a mesma pergunta que o advogado de defesa fez... que é... você acha que se você tivesse tomado a vacina da gripe você não teria contraído a gripe?”

Testemunha de defesa - “Não. Eu acho que teria contraído do mesmo jeito.”

A terceira testemunha a se apresentar no júri simulado foi a testemunha de acusação 2, encenando uma influenciadora das redes sociais, contando a história de seu filho, que foi vítima de uma reação alérgica após a vacina contra COVID 19. Observamos que as cenas que envolveram esta testemunha trouxeram mais inquietações que as demais, indicando um certo envolvimento pessoal à situação real. O estímulo ao desenvolvimento da capacidade de reflexão ficou evidenciada em todos os momentos. No primeiro momento, quando a assistente de acusação 2 indagou a testemunha, já se formou um ponto de inquietação tão expressivo que estimulou boa parte das discussões seguintes:

Assistente de acusação 2 - “e aí a pergunta. A senhora, como é o sentimento... que você sente assim... ao ver tantas pessoas que não tomaram a vacina e hoje estão bem e, ao contrário de seu filho, você pensou que foi o melhor pra ele tomar a vacina e não foi isso que aconteceu?”

Testemunha de acusação 2 - “eu me sinto enganada... assim... Eu me sinto sem chão. Porque é meu mundo, é meu filho. E ele tava ótimo, ele tava bem, tanto que o comprovante de vacina era para ele poder ir nos eventos que ele gosta de ir e ele não pôde ir.”

ele simplesmente teve uma reação que quase matou ele. Ele está num estado, assim... de saúde muito ruim, por conta da vacina, ele teve uma reação alérgica e eu fico assim: tem gente que não tomou a vacina e não teve essa reação, sabe? Não teve essa queda na saúde nem nada. E meu filho tava ótimo e por causa de me obrigarem a dar vacina pra ele, ele chegou nesse estado que ele está.”

Assistente de acusação 2 - “a senhora foi avisada em algum momento por parte da... de alguma notícia... da OMS... ou algum veículo de saúde dessa possível reação alérgica?”

Testemunha de acusação 2 - “não. Pelo contrário. Falaram que ia ser o melhor... que ele não ia ter o risco de pegar a covid 19 nem ocorrer o risco de morrer, mas aconteceu totalmente contrário né.”

A assistente de acusação 2 continuou com a mesma estratégia, estimulando a reflexão através da produção de dúvidas. E, somando-se a isso, analisamos um processo de reflexão ainda mais profundo. Quando a assistente de acusação 2 indagou a testemunha de acusação 2 sobre as orientações recebidas em relação a possibilidade de reação alérgica, trouxe consigo uma reflexão e uma crítica real em relação as orientações profissionais sobre possíveis reações produzidas pelas vacinas, mesmo que raras, indicando que as simulações são ferramentas que favorecem a reflexão não somente relacionadas aos posicionamentos, mas uma reflexão que envolve estar individualmente na sociedade e fazer parte dela, com seus direitos, deveres e suas relações sociais e profissionais:

Assistente de acusação 2 - a senhora foi avisada em algum momento por parte da... de alguma notícia... da OMS... ou algum veículo de saúde dessa possível reação alérgica?"

As inquietações provocadas pela situação e pelas indagações do assistente de acusação 2 ficaram mais demonstradas quando, ao retorno do intervalo do júri, o advogado de defesa retornou seu discurso baseado nos relatos da testemunha, provocando um diálogo intenso, incluindo responsabilidades sobre o processo de vacinação e informações pesquisadas. Esta última utilizada como estratégia de reflexão para defesa do seu posicionamento.

Na tentativa de resolver a falta de orientações sobre reações alérgicas que podem ocorrer, o advogado de defesa argumentou baseando nas responsabilidades do vacinado:

Advogado de defesa - "[...]no início do esquema vacinal a vacina para menores de dezoito anos não era obrigatória, mas sim recomendada. Como seu filho é menor de idade você vacinou ele porque você quis. Você falou que tinha obrigado você a vacinar para você ter o comprovante de vacinação para ele entrar em determinados lugares, em lugares que ele queria ir. Por que a vacina só começou a ser obrigatória para menores de 18 anos a partir do dia 28 de junho de 2022. Está aqui no site do senado. Então assim... você vacinou porque você quis [...]."

Neste momento da sua fala observamos um certo conflito interior, indicando que a acusação conseguiu estimular uma reflexão indutiva eficiente. Tanto que o olhar pautado na coletividade inicialmente focalizado pela defesa desapareceu em sua fala por um instante. Essa visão coletiva reapareceu na mesma fala, quando ele retomou a base de seus argumentos, trazendo que o caso dela era individual, portanto, não serviu de base para acusar as vacinas:

Advogado de defesa - "[...] Você sabe que alergia, ela é uma doença silenciosa né? Então talvez tenha algum composto na vacina que ele talvez tenha alergia e você não sabe. Então gostaria de deixar essa reflexão antes de você acusar as vacinas como o principal fator do seu filho ter sofrido o que ele sofreu."

As inquietações mencionadas anteriormente em relação as orientações sobre eventos adversos mais raros foram demonstradas nas falas seguintes: quando o assistente de acusação indagou a testemunha novamente sobre responsabilidades e orientações profissionais; quando o advogado de defesa arrolou uma nova testemunha, encenando uma médica que expôs a função médica de fazer orientações aos seus pacientes; quando a assistente de acusação arrolou a terceira testemunha de acusação, encenando uma professora do jardim de infância para relatar a obrigatoriedade do comprovante de vacinação; e quando a assistente de acusação indagou novamente a testemunha de acusação 2 no mesmo contexto:

Assistente de acusação - “Ok! Então... no meu ponto de vista uma pessoa que estuda vários anos, as vezes dez anos para se tornar um profissional da saúde, ela provavelmente preza salvar vidas né. Mas não foi isso que aconteceu com seu filho. Realmente você não foi obrigada a vacinar o seu filho mas foi recomendada né. Você foi recomendada a vacinar o seu filho. Bom. É... igual ao nosso querido e amado é... advogado de defesa disse, a senhora não pensou nas consequências da vacina, considerando que a vacina poderia ter algum componente da vacina que pudesse causar uma reação alérgica no seu filho, certo? A senhora foi avisada disso?”

Advogado de defesa - “como ela disse. É um procedimento médico. Então assim, o médico que consultou o filho da “Fulana” por ordem do conselho de medicina, ele tinha que ter explicado para ela os riscos que o filho dela corria. E assim... é... a acusação falou que ela foi coagida, que ela foi obrigada a vacinar para que o filho dela pudesse ir aos locais. Assim... se não é obrigatório, ela vacinou porque ela quis. Porque lugar nenhum iria obrigar ela... a vacinar o filho dela e não iria proibir de entrar. Se ela conhecesse da lei, se usasse da lei, ela saberia que não poderia impedir ela de entrar se não vacinasse seu filho. É isso.”

Testemunha de acusação 3 - “[...] Justamente, eu sou professora do jardim de infância e... é... eles me obrigaram a exigir comprovante de vacinação para eu continuar trabalhando.”

Testemunha de acusação 2 - “eu me senti usada pelo governo, acho que feriu até os direitos humanos, assim... de não me avisar... ah! Igual o advogado de defesa falou: Ah! Eles avisam. Avisaram que meu filho podia ter né... uma febre... ficar fraquinho... agora me avisar que meu filho podia ter problemas mais sérios, essas consequências que deixaram ele um mês internado, não falaram nada.”

Analisadas as competências relacionadas à capacidade de argumentação e pensamento reflexivo, como competências inerentes do primeiro pilar de Delors (2010), “aprender a conhecer”, continuamos nossa análise na perspectiva do segundo pilar de Delors (2010), “aprender a fazer”, quando as competências estão ligadas à formação profissional envolvendo

relações sociais, trabalho em equipe e capacidade de iniciativa. Portanto, competências que dão suporte nas relações profissionais que vão além da capacidade técnica e mecanizada.

No contexto das competências relacionadas ao segundo pilar observamos que o fato da estratégia pedagógica proposta ter sido baseada na *role-play* permitiu que os estudantes vivenciassem outros pontos de vistas e o modo de pensar de outras pessoas. Assim, pela autonomia e protagonismo durante o processo, os alunos puderam experimentar o princípio do aprender fazendo, permitindo que a interação entre os alunos cumprisse o “processo de socialização do saber” (PEREIRA, 2021). Esse fato ficou demonstrado durante a aplicação do júri simulado na medida em que sua própria característica, em forma de debate e defesa de um posicionamento, trouxeram o estímulo a essa interação. Observamos que os estudantes interagiram entre si a todo momento, respeitaram o tempo de cada um, exercitaram o trabalho em equipe e a proatividade. Dessa forma, sem deixar de considerar as demais interações observadas durante a prática pedagógica, destacamos o recorte abaixo, pela exposição do desenho das relações em que os alunos se mantiveram:

Assistente de acusação - “*Meritíssimo, eu poderia complementar o discurso do meu colega?*”

Juiz - “*Eu vou te reconhecer, tá! Assistente de acusação gostaria de fazer alguma troca?*”

Quando o promotor trouxe seus argumentos, a assistente de acusação, demonstrando respeito as regras, ao tempo em que exercitava sua perspectiva de equipe, solicitou ao juiz a permissão para complementar o colega. O juiz, no exercício da proatividade, se posicionou com flexibilidade, permitindo o ato. Considerando que o respeito as regras, as ações em equipe e a proatividade foram observadas por nós em todos os momentos, analisamos, na perspectiva do segundo pilar de Delors (2010), que a estratégia de júri simulado é capaz de estimular competências relacionadas às relações de trabalho que vão além do saber fazer mecanizado, inclusive em situações emergentes, demonstrado na fala do advogado de defesa, quando ele tenta trazer sentido às palavras do profissional de vacinas, na busca de resolução do problema:

Advogado de defesa - “É... a profissional de vacinas, eu acho que ela se embaralhou um pouco, mas porque as vacinas da COVID saíram tão rápidas né!? Meio que ela se embaralhou mas meio que ela queria falar mais ou menos sobre isso. Porque as vacinas da covid saíram tão rápidas, né? É... a gente sabe que as vacinas da covid realmente saíram em tempo recorde. Um motivo que a gente pode esclarecer e que a gente tem prova que isso acontece é a quantidade de dinheiro que cada governo que cada país investe no sequenciamento genético de cada vacina. A gente sabe que as tecnologias estão avançando cada dia mais nas nossas vidas, então, quanto mais as tecnologias aumentam mais as coisas vão saindo mais rápidas, é a mesma coisa na ciência. A ciência está evoluindo cada dia mais cada dia surge uma nova tecnologia. Então, com o aumento das tecnologias e o aumento dos investimentos das vacinas, aumenta... diminui o tempo de produção das vacinas, então, meio que o sequenciamento genético, e todas as etapas para que uma vacina venha ser comprovada sua eficácia demora menos. Então, a gente sabe também que... as vacinas que a gente conhece hoje do SARS-CoV 2, que é a atual covid 19. Em 2003 a ciência conheceu o SARS-CoV, em 2012 conheceu o nars-cov. A ciência em geral reconheceu esses dois vírus e começaram a desenvolver imunizantes sobre esse... sobre tais. O SARS-Cov 2 é meio que a mutação do SARS-Cov, então assim, a gente já tinha certo conhecimento sobre o SARS-CoV. A ciência já tinha um conhecimento sobre, então a só foi aprimorando... é... os investimentos. Só foi aprimorando o sequenciamento genético para que a vacina hoje venha ser eficaz. Então, ressaltando o que a nossa profissional de vacina falou que é importante ressaltar também que o desenvolvimento de uma vacina ela tem três fases. Então, cada fase desse desenvolvimento a gente tem uma porcentagem, um percentual que no final a gente consegue saber se realmente essa vacina é eficaz ou não. E em relação a quantidade de dose, a gente sabe que o nosso sistema imunológico, ao longo de um tempo ele meio que perde, entre aspas, a memória de determinada doença, de determinado vírus. Então, meio que uma dose, é meio que falar assim: olha! eu vou trocar ou vou reforçar a memória imunológica de determinada doença”

Apesar dos esforços em suas argumentações e suas expectativas em relação as informações que o profissional em vacinas poderia contribuir, o advogado de defesa percebeu um contratempo em relação ao discurso do profissional em vacinas e procurou trazer solução para o problema. Em todo o momento de sua fala ele se preocupou em não refutar as afirmações do profissional em vacinas, mas em solucionar a desorganização de ideias percebidas por ele.

Baseando-se no terceiro pilar de Delors (2010), “aprender a conviver”, foram analisadas as competências que dizem respeito à convivência com o outro, na busca de levar os sujeitos a ter consciência das semelhanças e interdependência entre os seres humanos.

Analisando, considerando que um dos principais pontos desse pilar é a “descoberta progressiva do outro” (DELORS, 2010), a simulação permitiu que os estudantes vivenciassem experiências de situações reais que permitiram conviver com diferenças de opiniões e vivências que estimularam a prática de gestão de conflitos, de empatia e de consciência da interdependência humana em prol da coletividade. Observamos que houve alguns momentos de tensão, principalmente em relação à testemunha 2, quando trouxe a reação alérgica como alvo da sua história. Como já mencionado e demonstrado, foi o momento em que mais produziu conflitos, tanto que as discussões foram expressivas em torno da situação. Entretanto, exercitando a gestão de conflitos, o advogado de defesa conseguiu recompor-se, trazendo a coletividade para a resolução do problema, permitindo ainda o estímulo à reflexão sobre a interdependência entre as pessoas:

Advogado de defesa - “[...]A gente preza que a vacinação seja coletiva para que... todas as pessoas venham ser imunizadas e não dissemine a doença. quanto mais as pessoas forem vacinadas menos casos graves da doença nós teremos. E será mais fácil tratar as pessoas com casos leves da doença e... as pessoas que não foram imunizadas e desafogar nosso sistema público de saúde. Então a pandemia, a covid só vai erradicar quando realmente tiver a vacinação em massa de toda a população e... além disso os indivíduos vacinados eles protegem as pessoas que não foram vacinadas, por exemplo, a “testemunha 2”, ela não quis tomar a vacina. Então, eu como vacinado, a especialista em vacinas como vacinada, as testemunhas de defesa como vacinadas, ela protege a “testemunha 2” de alguma forma. Por que? Se a pessoa vacinada não contraiu o vírus, ela não vai deixar as outras pessoas expostas.”

A fala transcrita do advogado de defesa demonstrou que ele produziu a reflexão. Inicialmente o advogado de defesa responsabilizou a testemunha 2 pela vacinação de seu filho, mas as características do júri, que permite a prática do debate, estimulou a construção do pensamento crítico e reflexivo, favorecendo a reorganização de suas ideias, encontrando a

resolução do problema na responsabilidade coletiva em relação as individuais. Quando ele colocou que a vacinação é coletiva e que se a maioria das pessoas tivessem sido vacinadas protegeria situações individuais como a do filho da testemunha 2, trouxe consigo a consciência da responsabilidade individual e coletiva na vivência em sociedade.

A luz do quarto e último pilar de Delors (2010), “aprender a ser”, quando se busca uma aprendizagem que leve o ser humano a construir pensamentos críticos e autônomos, contribuindo para que formem seu próprio juízo de valor, a fim de poder tomar suas próprias decisões nas diversas situações da vida, observamos que a prática do júri simulado utilizando como temática o “processo de vacinação” foi capaz de produzir o exercício da autonomia, quando as situações reais que envolviam a temática foram investigadas e selecionadas pelos próprios alunos; e o exercício do pensamento crítico, quando a partir das situações reais puderam refletir, sendo críticos o suficiente para construir seus argumentos. Em outras palavras, o júri simulado, enquanto método ativo de ensino, quando os estudantes atuaram como protagonistas e professor mediador, permitiu a oportunidade de trazer para a sala de aula uma temática importante do cotidiano, que expressivamente têm sido foco de discussões devido ao período pandêmico e representatividades importantes em relação ao negacionismo científico vivenciado neste período, de forma aberta e trazendo consigo uma visão real do mundo, oportunizando o pensamento crítico e autonomia para tomada de decisões. Além das falas transcritas, já demonstradas, que traziam essa percepção da autonomia e pensamento crítico, destacamos o papel dos jurados. O veredicto final do júri simulado não foi imposto previamente, portanto, produzindo seu efeito de estímulo à análise crítica e tomada de decisão. Registros do escrivão demonstraram esse efeito:

Os jurados se apresentaram e pronunciaram o resultado, afirmando que a defesa não teve uma argumentação concisa e que a promotoria de acusação se sobrepôs pela sua oratória e por terem argumentos mais concisos. (ESCRIVÃO – JÚRI SIMULADO, 2022)

Após a aplicação do júri-simulado foi distribuído aos alunos participantes um questionário contendo 4 (quatro) questões abertas direcionadas as informações basilares que deram suporte para análise dos resultados sob perspectiva da formação humana omnilateral pautada na percepção dos estudantes. Portanto, com o objetivo de fortalecer nossas impressões analisadas anteriormente, com base nos registros do escrivão, observação e transcrição das falas, assumindo o risco de enfraquecê-las, optamos por trazer separadamente nossa análise a partir das respostas do questionário. Nesta análise os participantes foram identificados como *A1, A2, A3,...A13*.

A primeira questão do questionário foi direcionada para que os alunos expressassem pontos positivos e pontos negativos do júri simulado utilizando como temática o “processo de vacinação”. A partir desta questão procuramos avaliar o roteiro do júri simulado enquanto produto educacional desta pesquisa, além da oportunidade de extrair a percepção dos alunos na perspectiva da formação omnilateral, objetivo de nossa pesquisa. As respostas da primeira questão estão demonstradas no quadro abaixo:

Quadro 2 – Respostas dos participantes da pesquisa em relação à questão 1 do questionário: Após ter participado da atividade de júri simulado, qual a sua percepção sobre a estratégia pedagógica para trabalhar a temática “processo de vacinação”? Descreva pontos negativos e pontos positivos:

Pontos positivos:	Pontos negativos
<i>A1 - Achei muito interessante, processo assim geram mais envolvimento e diversão dos alunos, fazendo com que seja divertido o processo de aprendizagem sobre o assunto</i>	<i>Pode causar um pouco de nervosismo e ansiedade mas são pontos que podem ser trabalhados</i>
<i>A2 - Conseguimos ter uma visão ampla sobre como a vacina ou não vacinação afeta a população. E com a simulação tive melhor entendimento sobre o assunto</i>	<i>Não identifiquei nenhum ponto negativo</i>
<i>A3 - Achei uma ótima atividade já que podemos observar pontos de vista diferentes e interagir</i>	<i>O único ponto negativo, o meu ver, foi a ausência da possibilidade da escolha do lado a ser defendido</i>
<i>A4 - Houve um grande aprendizado durante todo o processo. Por ter um juiz foi melhor conclusivo. A autonomia dada.</i>	
<i>A5- Na minha percepção é uma ótima estratégia pois incentiva os alunos a buscar as fontes de onde sai as notícias e argumentações</i>	
<i>A6 - Na minha opinião essa é uma ótima estratégia, pois faz com que os alunos</i>	<i>Eu acho que a simulação poderia abranger todos os alunos</i>

discutam ideias entre si, trabalhando melhor as ideias

A7 - Foi bom para o desenvolvimento da oratória, trabalho em grupo, argumentação *Foi um pouco corrido, não estava totalmente preparada e me embolei um pouco nos argumentos*

A8 - Dinamismo na construção do conhecimento *Pouco tempo para discussão*

A9 - Aqueles envolvidos na oposição do paradigma parecem demonstrar mais envolvimento no caso, uma melhor construção de argumentos e um conhecimento mais aprofundado *As pessoas que se mantêm a favor do paradigma parecem se conformar com o consenso e não se esforçam na construção de um argumento*

A10 - Boa construção de tempo; construção de argumentos; desenvolvimento d críticas; condução boa *Nada a dizer*

A11 - A necessidade da pesquisa para realmente debater seriamente o tema em questão; a estrutura do debate (júri simulado) e a argumentação e oratória de ambas as partes *A falta de personagens do debate (grupos pró e contra vacinas e mais testemunhas e advogados da defesa)*

A12 - A participação de todos que estavam presentes, a excelente argumentação dos envolvidos e os dados bem verídicos que os grupos apresentaram *Os argumentos não foram claros em alguns momentos, houve uma grande abstenção no debate em relação aos argumentos*

A13 - Colabora na capacidade de argumentação, seja na forma esperada ou imprevisível

As respostas relacionadas à primeira questão do questionário mostraram que os participantes avaliaram positivamente a estratégia pedagógica, indicando que foi um método assertivo para tratar a temática “processo de vacinação”. Os pontos negativos direcionaram a necessidade de alguns ajustes, que serão tratados aqui, e foram considerados na construção da versão final do roteiro do júri simulado.

Em relação às competências que favorecem a formação omnilateral, ainda no contexto dos 4 (quatro) pilares de Delors (2010), desta vez, não tratados separadamente, as respostas dos estudantes mostraram fortalecer as análises a partir das nossas impressões, expostas anteriormente.

Categorizados, os pontos positivos descritos pelos participantes demonstraram percepções compatíveis com as competências relacionadas à argumentação, interação, trabalho em equipe, reflexão, pensamento crítico e autonomia. Acrescidos as competências basilares da formação integral já analisadas, emergiram nas respostas outros pontos positivos que sugerem motivação aos estudantes na construção do conhecimento como a ludicidade e dinamismo:

A1 - Achei muito interessante, processo assim geram mais envolvimento e diversão dos alunos, fazendo com que seja divertido o processo de aprendizagem sobre o assunto

A8 - Dinamismo na construção do conhecimento

A argumentação, analisada anteriormente no contexto do primeiro pilar de Delors (2010), foi o estímulo mais percebido pelos participantes e, tratada como ponto positivo da prática pedagógica, sugeriu que atividades que estimulam a capacidade de argumentação produzem um efeito motivacional entre os alunos. Além disso, a argumentação, no sentido já exposto, enquanto inerente da formação integral, favorece o sentido de estar no mundo, na medida que os argumentos se apresentam como uma ferramenta relevante na construção da aprendizagem dos conteúdos, a partir da investigação científica, sendo críticos o suficiente para elaborar seus posicionamentos e, conseqüentemente produzindo a reflexão (LEITÃO, 2011 apud GOMES, 2020). De acordo com Gomes (2020), argumentar é essencial para exercitar a cidadania, para estabelecer seus direitos e situar-se no mundo em que vive.

A7 - Foi bom para o desenvolvimento da oratória, trabalho em grupo, argumentação

A10 - Boa construção de tempo; construção de argumentos; desenvolvimento de críticas; condução boa

A11 - A necessidade da pesquisa para realmente debater seriamente o tema em questão; a estrutura do debate (júri simulado) e a argumentação e oratória de ambas as partes

A12 - A participação de todos que estavam presentes, a excelente argumentação dos envolvidos e os dados bem verídicos que os grupos apresentaram

A13 - Colabora na capacidade de argumentação, seja na forma esperada ou imprevisível

As competências relacionadas à interação, tratadas anteriormente no contexto do segundo pilar de Delors (2010), “aprender a fazer”, em que as relações sociais no trabalho são levadas em consideração, foram demonstradas nas respostas dos participantes *A3 e A6*. Assim, ressaltando que os pensamentos fundantes da formação omnilateral trazem essas relações no mundo do trabalho, quando considera trabalho como princípio educativo, favorecer competências relacionadas às relações sociais vão ao encontro do objetivo desta pesquisa, enquanto estratégia de ensino que favorece a formação integral dos estudantes. De acordo com Ramos (2014), o trabalho como princípio educativo é o mesmo que dizer que somos produtores de nossa realidade, devendo nos apropriar dela para transformá-la. Portanto, concordando com Delors (2010, p. 51), a educação “tem por missão, criar, entre as pessoas, vínculos sociais que tenham a sua origem em referências comuns.” Para o autor, as formas utilizadas para cumprir essa missão se baseiam nas culturas e situações mais diversas, portanto, “[...] a educação tem como objetivo essencial o desenvolvimento do ser humano na sua dimensão social.” Na percepção dos participantes *A3 e A6* a estratégia pedagógica favoreceu tais competências:

A3 – Achei uma ótima atividade já que podemos observar pontos de vistas diferentes e interagir.

A6 – Na minha opinião essa é uma ótima estratégia, pois faz com que os alunos discutam ideias entre si, trabalhando melhor as ideias.

Os alunos trouxeram como pontos positivos a vivência de pontos de vistas diferentes na sociedade e a interação por meio da discussão, favorecendo a organização de ideias, portanto, competências ligadas às relações sociais.

Trazendo nesse mesmo contexto, as relações sociais no trabalho, o trabalho em equipe foi citado positivamente nas respostas dos participantes *A7 e A12*:

A7 - Foi bom para o desenvolvimento da oratória, trabalho em grupo, argumentação

A12 - A participação de todos que estavam presentes, a excelente argumentação dos envolvidos e os dados bem verídicos que os grupos apresentaram

Em relação ao estímulo à construção do pensamento crítico e reflexivo, considerando que a educação, quando direcionada para uma visão crítica da sociedade a partir de uma temática do cotidiano que vai além dos conteúdos amarrados em livros didáticos e necessita de

estratégias mais abertas, que leva a um olhar mais amplo do mundo (SOTELO, 2012 apud PEREIRA, 2021), os participantes *A2*, *A5* e *A9* trouxeram em suas respostas evidência de tais competências. Azevedo, Quartieri e Pino (2017) consideram que a estratégia pedagógica em formato de júri simulado, cuja finalidade envolve temáticas controversas na sociedade, proporciona a socialização de informações pesquisadas, sendo estas articuladas com argumentos de defesa e acusação. Assim, concordando com Fagundes Leão e Lopes (2018), essas atividades podem favorecer o pensamento crítico e a capacidade de reflexão dos estudantes. Os participantes *A2*, *A5* e *A9* demonstraram em suas respostas que o júri simulado trouxe a oportunidade de olhar a partir de uma visão ampla sobre o processo de vacinação na perspectiva dos diferentes pontos de vistas encontrados na sociedade, além do incentivo à pesquisa para melhor entender o processo:

A2 - Conseguimos ter uma visão ampla sobre como a vacina ou não vacinação afeta a população. E com a simulação tive melhor entendimento sobre o assunto

A5- Na minha percepção é uma ótima estratégia pois incentiva os alunos a buscar as fontes de onde sai as notícias e argumentações

A9 - Aqueles envolvidos na oposição do paradigma parecem demonstrar mais envolvimento no caso, uma melhor construção de argumentos e um conhecimento mais aprofundado

Destacando a resposta do participante *A9*, observamos que foi externalizado a percepção sobre engajamento na pesquisa prévia, já analisada anteriormente, reforçando ainda mais o protagonismo dos alunos no processo de construção do conhecimento.

Reforçando a análise a luz do quarto pilar de Delors (2010), “aprender a ser”, relacionando a estratégia pedagógica ao estímulo da autonomia, o participante *A4* externalizou em sua resposta essa percepção. A relevância de estratégias pedagógicas que favorecem à construção da autonomia dos estudantes é encontrada na necessidade de fortalecer as relações entre ensino e pesquisa, contribuindo para autonomia intelectual diante do conhecimento e outras práticas sociais, contribuindo assim, para o desenvolvimento de outras capacidades que envolvem o decorrer da vida, possibilitando o estudante “[...] interpretar, analisar, criticar, refletir, rejeitar ideias fechadas, aprender, buscar soluções e propor alternativas, potencializadas pela investigação e pela responsabilidade ética assumida diante das questões políticas, sociais, culturais e econômicas (RAMOS, 2014).” Assim, a resposta do estudante *A9* evidenciou o estímulo à formação de competências relacionadas à autonomia, quando considerou o grande

aprendizado durante o processo, incluindo a necessidade da organização permitida pela representação do juiz, concluindo com a palavra “autonomia”, que foi disponibilizada durante o júri:

A4 - Houve um grande aprendizado durante todo o processo. Por ter um juiz foi melhor conclusivo. A autonomia dada.

A respeito dos pontos negativos apresentados pelos estudantes, observamos que foi menos expressivo, já que a maioria não encontrou tais pontos, avaliando apenas positivamente a estratégia pedagógica. Categorizados, os pontos negativos encontrados foram relacionados ao tempo, aos argumentos, ao número de participantes, ao nervosismo e ansiedade e à escolha do papel representado.

Em relação ao tempo, dois participantes apresentaram em suas respostas momentos distintos da estratégia pedagógica. A resposta do participante *A8* trouxe a percepção sob a perspectiva de tempo de discussão durante a aplicação do júri:

A8 – pouco tempo para discussão.

Analisando, levando em consideração nossas impressões analisadas em relação ao tempo para os argumentos, discussão e debate, somadas à resposta do participante *A10*, que trouxe como ponto positivo a “*Boa construção de tempo [...]*”, acreditamos que reajustes como a escolha do papel a ser representado e a presença de um profissional em vacinas que não está representando, reformularia a percepção do aluno em relação ao tempo de discussão, portando, consideramos a primeira análise, em que a estratégia pedagógica permitiu a estimativa de tempo para sua aplicação.

O participante *A7* apresentou em sua resposta o tempo entre a etapa preliminar e a aplicação do júri simulado propriamente dito, justificando não estar totalmente preparada:

A7 – foi um pouco corrido, não estava totalmente preparada e me embolei um pouco nos argumentos

A resposta apresentada pela estudante *A7* reforçou a análise realizada anteriormente sobre o engajamento na pesquisa prévia. Assim, reforçando, trazendo a observação de que nem

sempre as propostas pedagógicas ocorrem exatamente como previsto, que em alguns casos a aplicação do método exigem adaptações durante o processo, optamos por manter o tempo proposto no roteiro do júri simulado, incluindo a observação de que o professor deverá observar durante as etapas preliminares a necessidade de adaptação do tempo entre elas e a etapa final.

Complementando, os participantes que apresentaram os argumentos como ponto negativo reafirmaram a percepção sobre a importância da pesquisa prévia e a entrega do relatório previamente, garantindo a organização de suas ideias. Portanto, reforçando a opção de permanecer com o relatório na versão final do roteiro do júri simulado:

A9 – As pessoas que se mantêm a favor do paradigma parecem se conformar com o consenso e não se esforçam na construção de um argumento

A12 – os argumentos não foram claros em alguns momentos, houve uma grande abstenção no debate em relação aos argumentos

O número de participantes na pesquisa, externalizados nas respostas dos participantes *A6* e *A11*, demonstraram as limitações na pesquisa. Respeitando as normas éticas basilares de uma pesquisa que envolve seres humanos, os estudantes foram convidados para participarem voluntariamente da estratégia pedagógica, podendo desistir em qualquer etapa. Apenas 13 (treze) dos estudantes da turma selecionada se propuseram participar da pesquisa:

A6 – Eu acho que a simulação poderia abranger todos os alunos

A11- A falta de personagens do debate (grupos pró e contra vacinas e mais testemunhas e advogados da defesa)

O nervosismo e ansiedade foram apresentados como ponto negativo por apenas 1 (um) participante, porém, trazendo a percepção de que são pontos que podem ser trabalhados

A1 - Pode causar um pouco de nervosismo e ansiedade mas são pontos que podem ser trabalhados

E a escolha do papel a ser representado foi registrado na resposta do participante *A3*. Analisamos pertinente, entretanto, considerando o risco de todos os estudantes optarem apenas por uma parte, podendo significar dificuldades no processo, optamos pela opinião de outros

estudantes, já mencionado, que traz a escolha dos papéis pelo professor, já que conhece o perfil dos alunos, permitindo a democratização das habilidades prévias para argumentação em ambas as partes. Ressaltamos que nesta pesquisa todos os participantes se posicionaram na primeira etapa preliminar como pró-vacinas, portanto, o risco de todos optarem pelos seus posicionamentos reais.

A3 - O único ponto negativo, o meu ver, foi a ausência da possibilidade da escolha do lado a ser defendido

A segunda questão do questionário foi direcionada para que os alunos expressassem se suas perspectivas em relação às vacinas mudaram após a aplicação do júri simulado. A partir desta questão procuramos avaliar as influências positivas ou negativas que a estratégia pedagógica foi capaz de produzir em relação aos seus posicionamentos reais e o processo de construção do conhecimento enquanto sujeitos inseridos na sociedade. As respostas da segunda questão do questionário estão demonstradas no quadro abaixo:

Quadro 3 – Respostas dos participantes da pesquisa em relação à questão 2 do questionário: Durante o júri simulado foi discutido sobre os diferentes aspectos que envolve a vacinação. Depois de ter participado desta prática pedagógica, mudou sua perspectiva sobre as vacinas? Em quais aspectos?

A1 – Não

A2 – Não, continuo achando a vacinação essencial para a saúde pública

A3 – Não, eu continuo a favor das vacinas

A4 – Não, apenas aprendi mais

A5- Não mudou minha perspectiva sobre a vacinação, apenas me fez aprender mais sobre o processo

A6 – Durante a simulação o meu personagem era contrário a vacinação, mas não me fez mudar o meu pensamento pessoal, que é totalmente a favor da vacinação. Pelo contrário, me fez perceber o quão absurdos são os argumentos antivacinas

A7 – Não, só fortaleceu pensamento já criados sobre a vacinação, que ela só traz benefícios, gerando cada vez mais imunização

A8 – Foi visto a força que os antivacinas tem para defender suas ideias. Mas continuo com uma mentalidade pró-vacinas

A9 – Não

A10 – Não. Não mudou minha perspectiva sobre as vacinas

A11- Não, ainda considero elas benéficas e necessárias para a saúde não apenas individual mas coletiva

A12 – Sim, eu continuo apoiando fortemente a vacinação em sua totalidade

A13 – Minha perspectiva acerca da vacina continua a mesma, anterior ao debate, pois acredito na ciência. Acredito que por ter o conhecimento que era apenas uma simulação

Apesar do veredicto final contrário, as respostas dos participantes demonstraram que seus posicionamentos em relação ao processo de vacinação permaneceram pró-vacinas, indicando que a estratégia pedagógica permitiu a construção do conhecimento de forma crítica e reflexiva o suficiente para manterem seus posicionamentos em uma visão ética e responsável em relação ao processo de vacinação, sinalizando que a atividade possibilitou agregar conhecimentos sem desconsiderar o conhecimento prévio já adquirido ao longo do processo educacional.

É importante ressaltar que, historicamente, o processo de vacinação perpetua em períodos intensos e menos intensos em relação aos posicionamentos em diversos grupos sociais. No Brasil, desde a chamada “Revolta da vacina”, em 1904, os movimentos antivacinas, na época, estimulada em sua maioria por políticos que representavam oposição ao governo e pela imprensa que utilizavam de representações respeitadas que se posicionavam contra à lei da vacina, influenciam boa parte da sociedade, tanto que refletem nas coberturas vacinais, representando importante comprometimento à saúde coletiva (SHUMIZO, 2018). Trazendo para a atualidade, a pesquisa foi realizada em período mais intenso, quando a vacina contra a COVID 19 foi alvo expressivo dos movimentos antivacinas, desta vez, com representações pró-governo que, contando com ferramentas mais facilitadoras, que o século XXI nos proporciona, como aplicativos de mensagens, redes sociais e plataformas de compartilhamento de vídeos, a desinformação e negacionismo científico foram disseminados expressivamente, afetando a percepção das pessoas em relação a realidade e comportamentos (GONÇALVES; VIEIRA, 2022 p. 33).

No contexto exposto, refletimos sobre o papel da escola na construção do pensamento crítico e reflexivo relacionado a temas tão importantes como o processo de vacinação, a fim de reduzir influências negativas durante a vida em sociedade, em uma formação emancipatória, favorecendo a tomada de decisões conscientes e responsáveis. As respostas dos participantes,

destacando aquelas que sinalizaram o aprendizado consciente em relação ao processo de vacinação, evidenciaram que o júri simulado foi capaz de produzir a vivência em sociedade no contexto de pontos de vistas diferentes ao tempo que favoreceram atitudes conscientes e responsáveis em relação à coletividade:

A5- Não mudou minha perspectiva sobre a vacinação, apenas me fez aprender mais sobre o processo

A6 – Durante a simulação o meu personagem era contrário a vacinação, mas não me fez mudar o meu pensamento pessoal, que é totalmente a favor da vacinação. Pelo contrário, me fez perceber o quão absurdos são os argumentos antivacinas

A7 – Não, só fortaleceu pensamento já criados sobre a vacinação, que ela só traz benefícios, gerando cada vez mais imunização

A8 – Foi visto a força que os antivacinas tem para defender suas ideias. Mas continuo com uma mentalidade pró-vacinas

A terceira questão do questionário foi direcionada para que os alunos expressassem seus sentimentos durante a aplicação do júri simulado. A partir desta questão procuramos avaliar os sentimentos produzidos pela simulação do júri, permitindo extrair informações na perspectiva da formação omnilateral dos estudantes. As respostas da terceira questão estão registradas na tabela abaixo:

Quadro 4 – Respostas dos participantes da pesquisa em relação à questão 3 do questionário: Descreva como você se sentiu durante a aplicação do júri simulado:

A1 – Me senti ansiosa, mas bem. Foi muito divertido

A2 – Me senti realizado com o júri, aprendi muito com o desenvolvimento essa simulação. Gostei muito de ter participado

A3 – Me senti bem e confortável

A4 – Totalmente imersa

A5 – Eu me senti muito envolvido e feliz por fazer, adorei observar meus amigos no debate e de participar também

A6 – Eu gostei muito da prática, acho que é uma excelente didática para ser aplicada aos alunos. Acho até que poderia ser realizada mais vezes

A7 – Nervosa, ansiosa, um pouco estressada

A8 – nervoso, animado, feliz, empolgado

A9 – Desespero, muito difícil acompanhar as falas e registrar os pontos

A10 – Me senti pressionado e ansioso, mas foi uma experiência boa e eficiente na construção do conhecimento

A11 – Me senti bem empolgado, as vezes um pouco nervoso em algumas falas minhas (nervosismo e não raiva)

A12 – Senti-me bem feliz durante o debate, de fato, fora bem interessante e curioso

A13 – Estimulada a pensar e procurar novos argumentos que comprovassem as minhas falas ou refutassem as da oposição

As respostas dos participantes em relação a terceira questão predominaram sentimentos de ansiedade e motivação, indicando o aspecto educativo e lúdico do júri simulado. Educativo, no sentido de proporcionar distintos conhecimentos; e lúdico, por propiciar diversão, prazer e até o desprazer (KISHIMOTO, 2002 apud MEDEIROS, 2019). As respostas dos alunos *A1*, *A8*, *A10* e *A11* trouxeram essa percepção de ludicidade, quando expressaram o sentimento de ansiedade e nervosismo, ao mesmo tempo que empolgação e diversão:

A1 – Me senti ansiosa, mas bem. Foi muito divertido

A8 – nervoso, animado, feliz, empolgado

A10 – Me senti pressionado e ansioso, mas foi uma experiência boa e eficiente na construção do conhecimento

A11 – Me senti bem empolgado, as vezes um pouco nervoso em algumas falas minhas (nervosismo e não raiva)

No sentido exposto, relacionando à formação integral dos estudantes, recorreremos à percepção de Medeiros (2019), quando cita Almeida (1987), que considera as atividades lúdicas como aquelas que estimulam “[...] relações cognitivas, afetivas, verbais, psicomotoras, sociais, a mediação socializadora do conhecimento e a provocação para uma reação ativa, crítica, criativa dos alunos [...]”, reconhecendo a educação como um “compromisso consciente, intencional e modificador da sociedade”. Nas respostas da terceira questão do questionário ficou evidenciado que as relações vivenciadas durante a aplicação do júri motivaram os sentimentos, destacando que a maioria dos participantes expressaram empolgação e diversão, ligados à motivação pela busca do conhecimento, aprendizado e envolvimento com o processo:

A2 – Me senti realizado com o júri, aprendi muito com o desenvolvimento essa simulação. Gostei muito de ter participado

A4 – Totalmente imersa

A5 – Eu me senti muito envolvido e feliz por fazer, adorei observar meus amigos no debate e de participar também

A6 – Eu gostei muito da prática, acho que é uma excelente didática para ser aplicada aos alunos. Acho até que poderia ser realizada mais vezes

A10 – Me senti pressionado e ansioso, mas foi uma experiência boa e eficiente na construção do conhecimento

A12 – Senti-me bem feliz durante o debate, de fato, fora bem interessante e curioso

A13 – Estimulada a pensar e procurar novos argumentos que comprovassem as minhas falas ou refutassem as da oposição

A quarta e última questão do questionário foi direcionada para que os alunos expressassem suas percepções que envolvem a prática do júri simulado e suas vidas. A partir desta questão procuramos avaliar o reflexo da estratégia pedagógica na vida do estudante como integrante da sociedade. As respostas da quarta questão estão expostas na tabela abaixo:

Quadro 5 – Respostas dos participantes da pesquisa em relação à questão 4 do questionário: Você percebe alguma relação entre a prática do júri simulado sobre o “processo de vacinação” para a sua vida? Em quais aspectos?

A1 – Sim.

A2- Sim, é interessante ver como algumas pessoas pensam sobre o assunto, ter essa percepção sobre o assunto que eu tenho minha opinião formada

A3 – Sim. Vejo vários debates como esse de forma informal no meu dia a dia

A4- Sim. Ao meu redor há sempre pessoas com ambos os posicionamentos

A6 – Sim. Muitos dos argumentos usados durante a prática são coisas que eu já havia escutado pelas pessoas

A7 – Sim, muitas vezes aparecem pessoas com crenças diferentes dizem ao contrário da ciência

A8 – Sim. A partir do momento qual foram trazido informação sobre o que a vacina pode ocasionar no corpo

A9 – Sim, pessoas falando mentira que parece falar a verdade e pessoas falando verdade sem saber o que fala

A10 – Sim. Vivenciei momentos com anti-vacinas e o processo de vacinação foi eficiente na vida de cada pessoa e na minha vida

A11 – Sim. Eu pude entender o que as pessoas realmente antivacinas pensam e como conscientizá-las a respeito da vacinação

A12 – Sim, com certeza, uma vez que aprendemos muito mais sobre vacinas e os pontos de vista de cada pessoa

A13 – A temática presente no júri é de extrema importância principalmente no contexto que que estamos vivendo pós pandêmico

Quando os participantes relacionaram a prática do júri simulado a sua vida, trouxeram consigo a evidência mais intensa sobre os efeitos da estratégia na construção do pensamento crítico e reflexivo, bem como seu reflexo nas relações sociais e no trabalho, permitindo influências positivas, éticas e responsáveis em relação ao processo de vacinação. Categorizando, os estudantes *A3*, *A4*, *A6*, *A7*, *A8*, *A9* e *A13* demonstraram que a estratégia pedagógica favoreceu a reflexão sobre o processo de vacinação, trazendo suas visões das situações reais como alvo de sua reflexão:

A3 – Sim. Vejo vários debates como esse de forma informal no meu dia a dia

A4- Sim. Ao meu redor há sempre pessoas com ambos os posicionamentos

A6 – Sim. Muitos dos argumentos usados durante a prática são coisas que eu já havia escutado pelas pessoas

A7 – Sim, muitas vezes aparecem pessoas com crenças diferentes dizem ao contrário da ciência

A8 – Sim. A partir do momento qual foram trazido informação sobre o que a vacina pode ocasionar no corpo

A9 – Sim, pessoas falando mentira que parece falar a verdade e pessoas falando verdade sem saber o que fala

A13 – A temática presente no júri é de extrema importância principalmente no contexto que estamos vivendo pós pandêmico

Destacamos a resposta do participante *A9*, quando criticamente demonstra sua posição ética e responsável em relação ao processo de vacinação:

A9 – Sim, pessoas falando mentira que parece falar a verdade e pessoas falando verdade sem saber o que fala

Os estudantes *A2, A5, A10, A11 e A12*, além da visão sobre aspectos dos pontos de vistas na sociedade demonstraram efeitos que sinalizaram estímulo a tomada de decisão na perspectiva ética e responsável em relação ao processo de vacinação:

A2- Sim, é interessante ver como algumas pessoas pensam sobre o assunto, ter essa percepção sobre o assunto que eu tenho minha opinião formada

A5 – Sim, me fez reparar mais nas notícias e procurar sempre a argumentar sobre algo que eu tenho elucidar

A10 – Sim. Vivenciei momentos com anti-vacinas e o processo de vacinação foi eficiente na vida de cada pessoa e na minha vida

A11 – Sim. Eu pude entender o que as pessoas realmente antivacinas pensam e como conscientizá-las a respeito da vacinação

A12 – Sim, com certeza, uma vez que aprendemos muito mais sobre vacinas e os pontos de vista de cada pessoa.

A maioria dos alunos atribuiu a relação entre a prática do júri simulado com sua vida às situações reais que vivenciam no dia a dia e ainda expressaram seus posicionamentos reais ligados as atitudes e tomadas de decisões que favorecem transformações sociais éticas e responsáveis em relação ao processo de vacinação.

5. PRODUTO EDUCACIONAL

Considerando a definição de Freire, Rocha e Geurrini (2017), os produtos educacionais se constituem em ferramentas que possibilitam traçar caminhos a serem percorridos, portanto, favorecendo um processo de formação contínuo, tendo a pesquisa como base desse processo. Assim, o produto educacional resultado deste trabalho é o roteiro do júri simulado (APÊNDICE A), disponibilizado como ferramenta para oportunizar outros professores a prática da estratégia pedagógica.

A ideia do roteiro do júri simulado surgiu durante a escolha do tema, em busca de uma estratégia pedagógica que favorecesse o tipo de formação defendida na pesquisa, a formação omnilateral. Assim, utilizando como referência a experiência de diversos autores que utilizaram o júri simulado como instrumento de suas pesquisas, o roteiro foi criado e adaptado conforme a proposta, baseando nos roteiros encontrados na literatura, sendo este aplicado em uma turma do ensino médio do Instituto Federal de Minas Gerais – Campus Ibirité. Após análise dos resultados de sua aplicação, o roteiro passou por ajustes, culminando na formação do produto educacional, tendo como alicerce esta pesquisa.

O roteiro consiste em uma ferramenta que traça o caminho de forma detalhada, facilitando o professor na aplicação da estratégia pedagógica, desde as etapas preliminares, quando considera o conhecimento prévio dos alunos e fomenta a pesquisa como subsídio para construção de suas argumentações, até a simulação do júri, deixando evidente que a temática proposta é o “processo de vacinação”, entretanto, ressaltamos que outros temas controversos na sociedade podem ser trabalhados utilizando a ferramenta, considerando mudanças necessárias de acordo com o contexto e público para sua aplicação.

6. CONCLUSÃO

A realização do júri simulado utilizando como temática o “processo de vacinação” mostrou que a prática é capaz de estimular o desenvolvimento de competências para a vida que favorecem a formação omnilateral dos estudantes, ficando evidenciadas em todas as etapas.

A primeira etapa preliminar, quando o conhecimento prévio dos alunos foram levados em consideração, foi indispensável para fomentar a pesquisa, iniciando um processo de reflexão já nesta etapa, quando os alunos resgataram suas vivências, trazendo para a discussão

posicionamentos de pessoas da sociedade em relação ao processo de vacinação e seus posicionamentos, crenças e opiniões. Nesta etapa já foi possível concluir que o júri simulado enquanto método baseado na *role-play* foi assertivo, já que os alunos se posicionaram pró-vacinas e a interpretação dos papéis não dependiam de seus posicionamentos reais.

A segunda etapa, após terem pesquisado, enriqueceu o processo, visto que possibilitou agregar conhecimentos prévios aos adquiridos durante a pesquisa, dando subsídio para produzir suas argumentações. Nesta etapa foi possível concluir que a discussão possibilitou a produção de ideias, ficando evidenciado durante a simulação do júri, quando os alunos utilizaram de informações produzidas nesta etapa para proferirem suas argumentações iniciais, indicando que as competências relacionadas às argumentações e o processo de reflexão e pensamento crítico já iniciaram nesta etapa.

Não houve engajamento dos alunos em relação ao relatório solicitado contendo suas argumentações para serem entregues dois dias antes da simulação do júri, entretanto, observando que durante a simulação a acusação apresentou maior organização das ideias enquanto a defesa menos e, considerando a afirmação de Pereira (2021), que a preparação escrita dos argumentos favorece a oratória e o desenvolvimento de opiniões, optamos por não retirar do roteiro.

A atuação do participante que interpretou o papel de especialista em vacinas não produziu o efeito esperado, uma vez que seu discurso seguiu em defesa de um posicionamento, sendo necessário incluí-lo no debate, portanto, indicando que as atividades pedagógicas precisam trazer uma certa flexibilidade no processo. A função do profissional especialista proposta no roteiro do júri simulado não foi argumentar, mas trazer conhecimentos de base científica sem trazer vantagens para apenas uma parte, cooperando com conhecimentos científicos que pudessem ser utilizados e complementados nas argumentações das duas partes, a fim de democratizar a oportunidade das argumentações para aqueles com menor e maior facilidade de oratória. Assim, observamos a necessidade de ajuste no roteiro, sugerindo que o profissional em vacinas seja alguém que não esteja interpretando, munido de conhecimentos em relação à estrutura vacinal para fornecer suporte científico que possa ser articulado com os achados científicos dos alunos e fortalecer as argumentações de ambas as partes. O sorteio dos papéis também apareceu como ponto dificultador da democratização das argumentações das partes, visto que a acusação contou com alunos que tinham mais facilidade de oratória, assim, considerando a sugestão de alguns participantes, o roteiro foi ajustado trazendo a escolha dos papéis pelo professor, por conhecer o perfil de seus alunos.

O tempo proposto entre as etapas apareceu como ponto negativo por um participante e positivo por outro, assim, considerando a necessidade individual dos alunos em relação ao tempo para as atividades, optamos por manter o tempo proposto no roteiro do júri simulado, incluindo a observação de que o professor deverá analisar durante as etapas preliminares a necessidade de adaptação do tempo entre elas e a etapa final.

Atendendo ao objetivo principal da pesquisa, analisadas no contexto dos 4 (quatro) pilares de Delors (2010), “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a conviver” e “aprender a ser”, foram analisadas competências para a vida relacionadas as capacidades de argumentação, pensamento reflexivo, relações sociais, trabalho em equipe, pensamento crítico e autonomia. Ficou evidenciado o estímulo a todas elas, portanto, permitindo concluir que a estratégia de júri simulado utilizando como temática “processo de vacinação” é capaz de estimular competências que favorecem a formação omnilateral dos alunos do ensino médio integrado.

Durante a aplicação da estratégia pedagógica os participantes experimentaram situações reais pesquisadas por eles, praticando a autonomia, refletindo sobre as situações, com argumentos baseados em suas pesquisas atrelados ao exercício da reflexão e pensamento crítico, trabalhando em equipe e experimentando suas relações sociais, favorecendo a gestão de conflitos e tomadas de decisões. Apesar do veredicto final ter sido contrário ao processo de vacinação, os alunos permaneceram seus posicionamentos reais pró-vacinas, mostrando que os conhecimentos prévios adquiridos durante sua formação foram considerados, favorecendo atitudes éticas e responsáveis dos estudantes em relação às vacinas, destacando que em suas percepções aprenderam mais sobre o processo e ainda registraram críticas sobre os argumentos antivacinas existentes na sociedade. Os estudantes foram protagonistas no processo e o professor mediador.

Trazendo para o contexto do ensino médio integrado, considerando o ensino de biologia como disciplina obrigatória do ensino básico, foi possível, através da estratégia de júri simulado, concluir que a participação dos alunos no debate sobre a temática “processo de vacinação”, enquanto temática inerente ao ensino de tópicos ligados à saúde, no contexto de ensino da Biologia, especificamente do ensino de tópicos ligados a imunologia, permitiu que os conhecimentos contruídos nesta área pudessem nortear outros conhecimentos em relação a sua vida profissional e pessoal dentro da sociedade, produzindo estímulo de competências para a vida que atendem ao objetivo do ensino médio integrado, quando, concordando com Moura (2012) reunifica-se as distintas ciências, para que os estudantes se entendam como parte de um

todo, desconstruindo a dicotomia entre as disciplinas de formação geral e as de formação profissional, produzindo o estímulo à formação omnilateral.

A temática utilizada favoreceu os resultados, visto que o “processo de vacinação” constitui controversa intensificada no período em que foi realizada a pesquisa, em que os movimentos antivacinas estão fortalecidos diante de uma nova vacina, contra COVID 19, com representatividade historicamente importante, envolvendo o posicionamento antivacina de um presidente da república.

Além das competências para a vida inicialmente analisadas, emergiram na percepção dos alunos o aspecto lúdico e dinamismo da estratégia pedagógica, trazendo o aspecto motivacional que agrega, evidenciando a perspectiva de uma formação omnilateral que ocorre de forma agradável para os estudantes.

Em relação a equipe de jornalismo e os membros dos movimentos pró-vacinas e antivacinas, não houve engajamento dos estudantes na proposta, impossibilitando analisar os efeitos produzidos para estes papéis, portanto, optamos em retirar do roteiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AJZENMAN, N.; CAVALCANTI, T.; DA MATA, D. **More than words: leaders' speech and risky behavior during a pandemic**. SSRN, Amsterdam, abr. 2020. Disponível em: [URL Shortener - Short URLs & Custom Free Link Shortener | Bitly](#) . Acesso em: 02/10/2021
- ALBUQUERQUE, Carolina de. VICENTINI, Juliana de Oliveira. PIPITONE, Maria Angélica Pinatti. O júri simulado como prática para a educação ambiental crítica. Relatos de Experiências. **Rev. Bras. Estud. Pedagóg.** 96 (242). Jan-Apr 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/324212620>. Acesso em 08/08/2021.
- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Passate. **Processos de Ensinagem na Universidade: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. p. 67-100.
- ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v. 52, n. 38, maio/ago. 2015. p. 61-80. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 08/08/2021
- AZEVEDO, Ana Paula Lima. **Ensino médio integrado à educação profissional: formação omnilateral ou unilateral?** Universidade Federal do Ceará – Faculdade de educação de Programa de Pós-Graduação em Educação. Fortaleza, 2017
- AZEVEDO, M. O. de; QUARTIERI, M. T.; PINO, J. C. del; MARCHI, M. I. **Júri Simulado e Phillips 66: Estratégias de ensino com alunos do 2º ano do Ensino Médio**. Revista Prática Docente, v. 2, n.2, p. 179-196, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.23926/RPD.2526-2149.2017.v2.n2.p179-196.id75> . Acesso em: 08/08/2021
- BARBOZA, Evelyn Anny Oliveira; ROSSE, Cássio Gomes. **Júri simulado: prática de sensibilização de Educação Ambiental em sala de aula**. Revista Educação Pública - Júri simulado: prática de sensibilização de Educação Ambiental em sala de aula. ISSN: 1984-6290 B3 em ensino - Qualis, Capes. DOI: 10.18264/REP, 2020. Disponível em: [Revista Educação Pública - Júri simulado: prática de sensibilização de Educação Ambiental em sala de aula\(cecierj.edu.br\)](#). Acesso em: 08/08/2021
- CIAVATTA, Maria. **A Formação Integrada a Escola e o Trabalho como lugares de memória e de identidade**. Revista Trabalho Necessário, 3(3), 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p6122> Acesso em: 08/08/2021
- CIAVATTA, Maria. **O ensino Integrado, a Politecnica e a Formação Omnilateral: Por que lutamos?** Trabalho & Educação. Belo Horizonte. v.23, n.1. p. 187-205 , jan-abr 2014. Disponível em: [11 - F - DOS_1919.indd \(forumeja.org.br\)](#). Acesso em: 08/08/2021
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2ed. Brasília, DF: UNESCO, 2010. Disponível em: [Educação: um tesouro a descobrir; relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI; 1998 \(dhnet.org.br\)](#). Acesso em: 02/10/2021
- DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica**. UNIVATES – Centro

Universitário Univates, Legeado/RS – Brasil. Revista Thema, volume 14, n 1, 2017. D.O.I
<http://dx.doi.org.10.1553/thema.14.2017.268-288.404>

FAGUNDES, Sancler Ferreira; LEÃO, Marcelo Franco; LOPES, Thiago Beirico. **Júri Simulado como estratégia para ensinar Ciências da Natureza.** In. Estratégias didáticas para o ensino de ciências: experiências pedagógicas na formação inicial de professores. Org. Marcelo Franco Leão; Mara Maria Dutra e Ana Cláudia Tasinaffo Alves. Ed. Edibras, Uberlândia: 2018 p. 49 – 62.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002

FONSECA, Tânia Maria de Moura. **Ensinar e Aprender: pensando a prática pedagógica.** Ponta Grossa: SEED/PR, 2008. Disponível em: [CADERNO \(diaadiaeducacao.pr.gov.br\)](http://CADERNO(diaadiaeducacao.pr.gov.br)) . Acesso em: 08/08/2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996 (coleção leitura), impresso no Brasil em 2002.

GOMES, Viviana. **Ensino da Argumentação: um Estudo de Caso.** Dissertação: Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES Pró-reitoria de pesquisa, extensão e Pós-graduação em Ensino. Lageado, 2020.

JUST, Rosária. Relações entre argumentação e Modelagem no Contexto da Ciência e do Ensino de Ciências. **Revista Ensaio.** Belo Horizonte. v.17 n.especial. p. 31-48, novembro, 2015. DOI - <http://dx.doi.org/10.1590/1983-2117201517s03>

LEÃO, Marcelo Franco.; QUARTIERI, Marli Terezinha.; MARCHI, Miriam Inês. **Julgamento Simulado sobre Aditivos Alimentares como Estratégia para Aprofundar os Conceitos Químicos.** Destaques Acadêmicos, v. 05, p. 105-113, 2013. Disponível em: [329-338-1-PB \(1\).pdf](http://329-338-1-PB(1).pdf) . Acesso em: 08/08/2021

LOPES, José Ivan; SILVA, João Henrique Magalhães. O Pensar Reflexivo Como Objetivo do [...] **Revista Opinião Filosófica,** Porto Alegre, v. 07; nº. 01, 2016.

MARINHO, Maria Edelvacy; RIBEIRO, Gustavo Ferreira. **Aplicação do Método de Role-Playing em Problemas Interdisciplinares: Direito e Economia.** 2013. Disponível em: www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=b0663536001e0b4f Acesso em: 11/10/2021

MARQUES, Tayana Maria Tavares. **Percepção dos Professores do curso Técnico em Eletrotécnica integrado ao Ensino Médio do IFRO Campus Porto Velho Calama acerca do desenvolvimento da aprendizagem centrada no estudante.** Dissertação: Instituto de Educação e Tecnologia de Rondônia. Departamento de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica em rede Nacional, 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p. ISBN: 978-857783-136-4. Disponível em: [index.php \(mec.gov.br\)](http://index.php(mec.gov.br)). Acesso em: 11/10/2021

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução 06 de 05 de janeiro de 2021.** Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Brasília: 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução 01 de 20 de setembro de 2012.** Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Brasília: 2012

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.** Brasília: MEC, 2006. Disponível em: http://www.cespe.unb.br/interacao/novo_guiá/book_volume_02_internet.pdf. Acesso em: 29/10/2021

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parecer CNM/CEB nº 5/2011.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Comissão: Adeum Hilário Sauer (presidente), José Fernandes de Lima (relator), Francisco Aparecido Cordão, Mozart Neves Ramos e Rita Gomes do Nascimento. Assunto: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PCN + Ensino Médio: orientações curriculares complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: MEC/SEMTEC, 2002

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular.** Pareceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, 2018. Disponível em: [BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf \(mec.gov.br\)](http://www.mec.gov.br/bncc-ei-ef-110518-versaofinal-site.pdf). Acesso em: 19/10/2021.

MOL, M. P. G. ; LAMIM-GUEDES, V. . **Educação Ambiental em nível de pós-graduação: Júri Simulado sobre impactos ambientais de empresa incineradora.** Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, v. 35, p. 137-154, 2018. DOI: <https://doi.org/10.14295/remea.v35i2.7704>. Acesso em: 08/08/2021

MORAES, Roque. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva.** Ciência & Educação, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/SJKF5m97DHykhL5pM5tXzdj/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 06/09/2021

MORAES, Roque; GALIAZZE, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces.** Ciência & Educação, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132006000100009> Acesso em: 06/09/2021

MORAIS, Cavalcante de; Henrique, Ana Lúcia Sargento. **Formação de professores de biologia para o ensino médio integrado.** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2017. Disponível em: <https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/anais/2017/trabalhos/eixo3/E3A11.pdf> Acesso em: 08/08/2021

MOURA, Dante Henrique. LIMA FILHO, Domingos; SILVA, Monica Ribeiro da. **Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. 2012.** Disponível em: <http://observatorioensinomedio.files.wordpress.com/2014/02/silva-lima-filho-emoura-politecnia-e-formac3a7c3a3o-integrada.pdf> Acesso em: 08/08/2021

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Educação Básica e Profissional no Contexto das Reformas dos anos 90**. Trabalho & Educação, Belo Horizonte, n. 8, jan/jun - 2001.

PEDROSA, Eliane Maria Pinto. **Concepções do Ensinar Ciências da Natureza no Currículo Integrado do PROEJA**. Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 9, n. 3, ed. especial, jul./dez. 2016 p. 156 – 186. DOI: <http://dx.doi.org/10.18764/2358-4319.v9n3p156-186>. Acesso em: 08/08/2021

RABELO, Lísia; GARCIA, Vera Lúcia. **Role-Play para o Desenvolvimento de Habilidades de Comunicação e Relacionais**. Revista Brasileira de Educação Médica 39 (4) : 586-596; 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-52712015v39n4e01052014>. Acesso em: 11/10/2021

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. 2012. Disponível em: orumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso em: 08/08/2021.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e Política da Educação Profissional**. Curitiba : Instituto Federal do Paraná, 2014. - (Coleção formação pedagógica; v. 5) p. 84 – 95.

RIBEIRO, Cristiane dos Santos; SOBRAL, Karine Martins e JATAÍ, Renata Pimentel. **Omnilateralidade, politecnia, escola unitária e educação tecnológica: uma análise marxista**. Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação 23 a 25 de novembro de 2016 – Fortaleza/CE Anais da Jornada: ISSN 2526-6950 1. Disponível em: <http://www.ggramsci.faced.ufc.br/wp-content/uploads/2017/06/OMNILATERALIDADE-POLITECNIA-ESCOLA-UNIT%3%81RIA-E-EDUCA%3%87%C3%83O-TECNOL%3%93GICA-UMA-AN%3%81LISE-MARXISTA.pdf> Acesso em: 08/08/2021

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA. **Parâmetros Nacionais Curriculares**. Secretaria de Educação Média e Tecnológica: Ruy Leite Berger Filho. Coordenação Geral de Ensino Médio: Avelino Romero Simões Pereira. coordenação da elaboração dos PCNEM: Eny Marisa Maia, 2000. Disponível em: [Microsoft Word - Bases Legais.doc \(mec.gov.br\)](http://Microsoft Word - Bases Legais.doc (mec.gov.br)). Acesso em: 29/10/2021

SANTOS, Fernando Carvalho; SANTIAGO, Ortencia da Paz; SILVA, Erivanildo Lopes da. Pensamento Crítico e Pensamento Criativo: Uma reflexão no Ensino do Ciências. **Educon**, Aracaju, Volume 10, n. 01, p.1-15, set/2016. Disponível em: http://anais.educonse.com.br/2016/pensamento_critico_e_pensamento_criativo_uma_reflexao_no_ensino_d.pdf

SANTOS, Mariana de Aguilar; ROSSI, Cláudia Maria Soares. Conhecimentos prévios dos discentes: contribuições para o processo de ensino-aprendizagem baseado em projetos. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 39, 13 de outubro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/39/conhecimentos-previos-dos-discentes-contribuicoes-para-o-processo-de-ensino-aprendizagem-baseado-em-projetos>

SHIMIZU, Natiely Rallo. **Movimento antivacina: a memória funcionando no/pelo per)curso dos sentidos e dos sujeitos na sociedade e-urbana**. 5º Encontro de Divulgação de Ciência e Cultura. Revista do Edicc, v. 5, n. 1, outubro de 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Métodos de Pesquisa**. Org. Tatiana Engel Gerhardt, Denise Tolfo Silveira. 1ª Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009

VIEIRA, Rodrigo Drumond, MELO, Viviane Florentino de; BERNARDO, José Roberto da Rocha. **O Júri Simulado como recurso didático para promover argumentações na formação de professores de física: O problema do “Gato”**. Revista Ensaio. Belo Horizonte. v.16 n. 03 p. 203-225 set-dez, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-21172014160310> Acesso em 02/09/2021

WESTBROOK, B. Robert; TEIXEIRA, Anísio. **John Dewey**. José Eustáquio Romão e Verone Lane Rodrigues (org.) – Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Manssangana, 2010

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. tradução: Carlos Henrique Lucas Lima ; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. Editado como livro impresso em 2010. – Porto Alegre : Penso, 2014. E-PUB

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Métodos para ensinar competências [recurso eletrônico]**. tradução: Grasielly Hanke Angeli ; revisão técnica: Luciana Vellino Corso. Editado também como livro impresso em 2020. – Porto Alegre : Penso, 2020. E-pub.

APÊNDICE

JÚRI SIMULADO

COM A TEMÁTICA
“PROCESSO DE VACINAÇÃO”

GUIA DO PROFESSOR



PAULA GUIMARÃES CASTRO

GUSTAVO PEREIRA PESSOA

**JÚRI SIMULADO COM A TEMÁTICA
“PROCESSO DE VACINAÇÃO”:**

uma análise sob perspectiva da formação omnilateral dos alunos
do ensino médio integrado



**INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS
CAMPUS OURO BRANCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

2023

APRESENTAÇÃO:

Este produto educacional em forma de roteiro de júri simulado foi criado a partir da nossa pesquisa de Mestrado desenvolvida através do Programa de Pós- Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Minas Gerais – IFMG – Campus Ouro Branco, no período de 2021 a 2023.

O roteiro consiste em uma ferramenta que traça o caminho de forma detalhada, facilitando o professor na aplicação da estratégia pedagógica, desde as etapas preliminares, quando considera o conhecimento prévio dos alunos e fomenta a pesquisa como subsídio para construção de suas argumentações, até a simulação do júri, deixando evidente que a temática proposta é o “processo de vacinação”, entretanto, ressaltando que outros temas controversos na sociedade podem ser trabalhados utilizando a ferramenta, considerando as adaptações necessárias, de acordo com o contexto e o público para a sua aplicação.

O roteiro foi produzido com o intuito de trazer uma estratégia pedagógica que contribua para um ensino além dos conteúdos dos livros didáticos. Que favorece uma formação que atenda aos objetivos de uma educação transformadora e ativa, visando uma estratégia pedagógica capaz de estimular a construção de competências para a vida que favoreça a formação de seres em sua totalidade humana, a formação omnilateral.

CONTEÚDO

Roteiro Júri Simulado

PRIMEIRA ETAPA PRELIMINAR - Primeiro Encontro

SEGUNDA ETAPA PRELIMINAR - Segundo Encontro

ETAPA FINAL - Último Encontro



ROTEIRO JÚRI SIMULADO

TEMA: PROCESSO DE VACINAÇÃO

O roteiro deste Júri Simulado tem como objetivo debater a temática a partir de posicionamentos de defesa e acusação através de argumentos. Espera-se que esta prática pedagógica possa contribuir para a construção de competências para a vida, que favoreçam a formação omnilateral dos estudantes.



OBS.: *Esse roteiro poderá ser adaptado para trabalhar outras temáticas controversas na sociedade.*

PRIMEIRA ETAPA PRELIMINAR

PRIMEIRO ENCONTRO

TEMPO ESTIMADO: 50 MINUTOS

ATIVIDADES

Discutir sobre a temática com os alunos para levantamento de conhecimentos prévios, crenças e opiniões em relação ao tema controverso na sociedade (vacinação). Duração: 40 minutos.

1.1 Para a atividade de discussão o professor deverá iniciar reproduzindo uma reportagem mostrando a situação mais atual sobre o tema que comprove opiniões divididas na sociedade.

1.2. Reportagem sobre vacinação sugerida:
<https://www.youtube.com/watch?v=00lC8crC4I>

1.3. O professor deverá abordar os diversos momentos históricos em que os movimentos anti vacinas se intensificaram (Revolta da Vacina; problemas neurológicos e a tríplice bacteriana na década de 70; tríplice viral e o autismo na década de 90; vacina contra influenza para os idosos; vacina contra COVID 19).

1.4. O professor deverá indagar aos alunos solicitando que eles reflitam sobre os motivos que levam a opiniões contrárias e a favor das vacinas

1.5. Durante a discussão o professor deverá mediar organizando a vez de cada aluno falar, dando oportunidade para todos expressarem suas opiniões.

1.6. Em seguida, o professor deverá indagar perguntando a opinião dos alunos sobre a vacinação, pedindo para que eles fundamentem suas respostas.

ATIVIDADES

1) Indicar referências bibliográficas, endereços eletrônicos e URL de vídeos para a pesquisa a ser realizada pelos alunos sobre a temática a ser trabalhada (processo de vacinação), dando subsídios teóricos para a defesa e acusação.

Duração: 10 minutos.

1.1 Nesta atividade o professor deverá explicar para os alunos que no próximo encontro as discussões serão fundamentadas nas pesquisas que eles realizarem.

1.2 O professor deve deixar claro que tais pesquisas e as discussões no Próximo encontro nortearão a execução do júri simulado.

2.3. Referências, links e URLs sugeridos:

Controvérsias em imunizações 2012 - zozo. Site

<https://sbim.org.br/publicacoes/livros/1440-controversias-em-imunizacoes>

<https://youtu.be/-IRnqYpnTIs>

Endereço eletrônico: *Especialistas dizem que riscos de coágulos por vacina da Janssen são raros / VEJA (abril.com.br)*

Endereço eletrônico:

Saúde MG reforça que efeitos colaterais graves de vacinas contra covid-19 são raros - Fundação Hospitalar do Estado de Minas Gerais -FHEMIG

- <https://youtu.be/l5EqT-TsKC4>
- https://youtu.be/6i6v9f_aWjg
- <https://youtu.be/ENttrlq3zmg>
- <https://youtu.be/Spf10C9ceWE>
- <https://youtu.be/vmz-pqsevBB>
- <https://youtu.be/C1vVwGelvK4>



2.4. O professor deverá estimular os alunos a procurarem além das referências indicadas, expressando empolgação a novidades que possam surgir na discussão, a partir de materiais extras.

2.5. O professor deverá marcar o próximo encontro para 7 (sete) dias após este encontro, podendo adaptar este período conforme a necessidade dos alunos

SEGUNDA ETAPA PRELIMINAR

SEGUNDO ENCONTRO

TEMPO ESTIMADO: 1 HORA e 40 MINUTOS

ATIVIDADES

1) Discutir sobre a temática com os alunos, após terem pesquisado, levantando questões inerentes (conceitos, informações, situações controversas, entre outras).
Duração: 40 minutos.

1.1 Nesta etapa o professor deverá expor fotos contendo pontos contra e a favor da vacinação, conforme a percepção dos alunos, além de indagá-los com uma pergunta norteadora

1.2 Pergunta norteadora sugerida. Após ter pesquisado, quais motivos vocês encontraram para que as pessoas sejam contra ou a favor da vacinação?

1.3 Durante a discussão o professor deverá mediar, organizando a vez de cada aluno falar, dando oportunidade para todos expressarem suas opiniões.

1.4 Em seguida, o professor deverá indagar perguntando a opinião dos alunos sobre a vacinação, pedindo para que eles fundamentem suas respostas.

2) Explicar a organização do júri.
Duração: 40 minutos.

2.1 Após discutir sobre a temática o professor deverá expor para os alunos que a partir das questões levantadas será realizado o júri simulado, quando os alunos assumirão os papéis que irão compor o júri. O professor deverá convidar um profissional da saúde que tenha conhecimento sobre a estrutura vacinal para atuar como profissional especialista em vacinas durante a simulação do júri, a fim de democratizar a oportunidade de ambas as partes utilizarem tais informações para enriquecer seus argumentos.

2.2 O professor deverá explicar todos os pontos que envolve a aplicação do júri:

- como será organizada a sala;
- os lugares que cada ator deverá se posicionar; definição de cada papel a ser assumido;
- atuação dos atores durante o júri, inclusive, tempo estipulado para cada momento.

2.3 O "script" da simulação do júri, presente neste roteiro (ETAPA FINAL), deverá ser entregue aos alunos.

ORGANIZAÇÃO DA SALA

No início da sala deverá conter uma mesa (a mesa do professor) com cadeira para acomodação do juiz.

Ao lado esquerdo do juiz deverá conter uma cadeira para acomodar o escrivão.

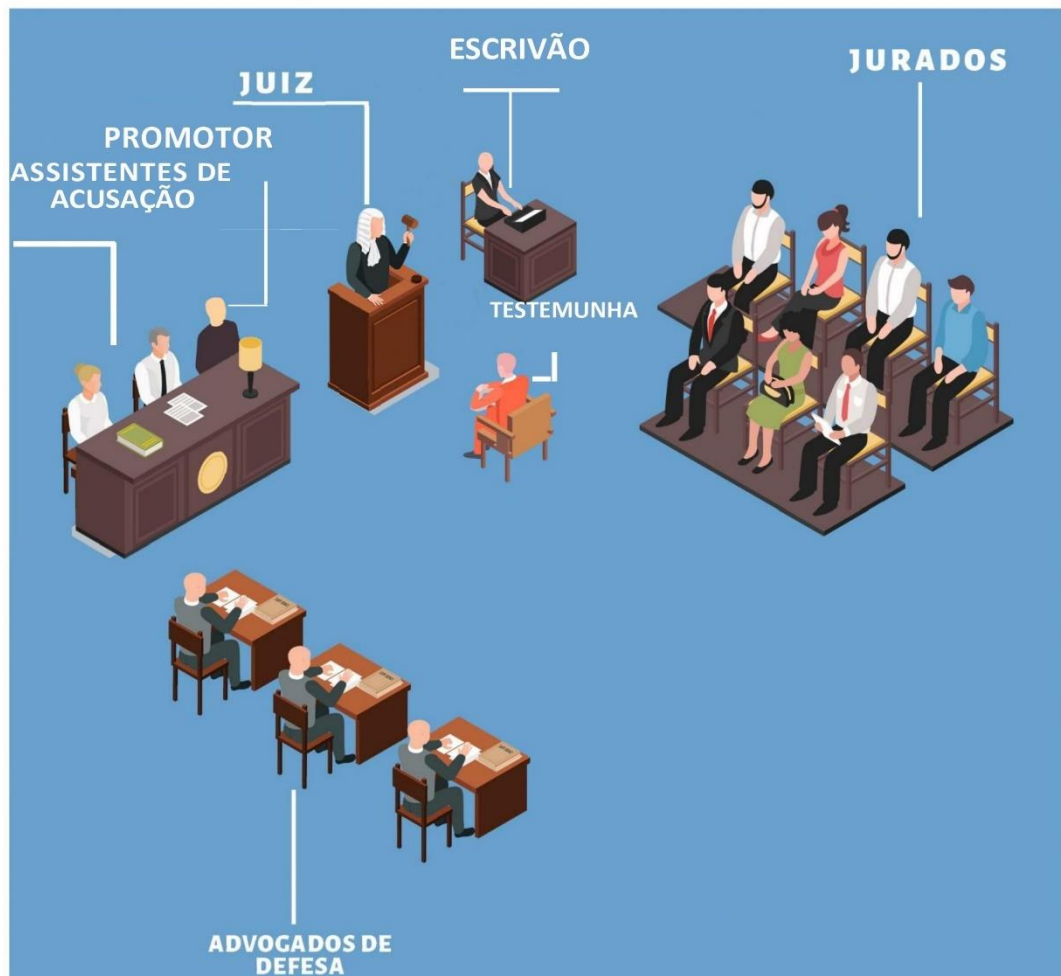
Ao lado direito do juiz deverá conter 3 cadeiras para acomodar o promotor e os assistentes de acusação.

Do lado esquerdo da sala deverá conter três cadeiras para acomodar os advogados de defesa.

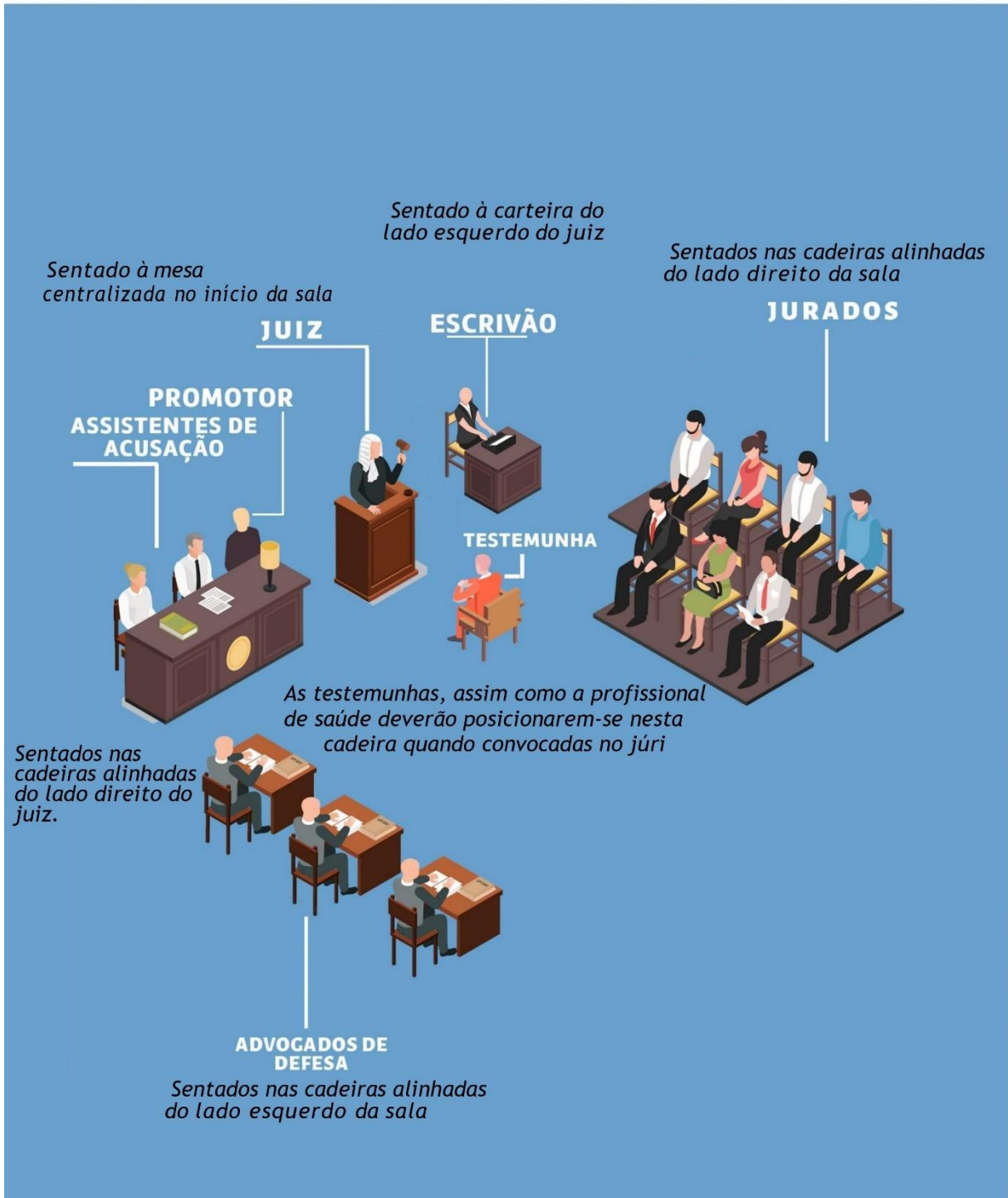
Do lado direito da sala deverá conter sete cadeiras para acomodar os jurados.

Posicionada centralmente no cenário, de frente para o juiz, deverá conter uma cadeira para acomodar a testemunha.

Veja na figura a seguir:



LOCAL EM QUE OS ATORES DEVERÃO SE POSICIONAR



DEFINIÇÃO DOS PAPÉIS

JUIZ - Realiza a abertura do júri simulado e é responsável pela organização, podendo fazer intervenções para este fim, durante sua aplicação.

ADVOGADOS DE DEFESA - Representados por 3 (três) participantes, responsáveis por defender a causa através de argumentos coerentes, provas e arrolar testemunhas.

PROMOTOR E ASSISTENTES DE ACUSAÇÃO - Representados por 3 (três) participantes, responsáveis pelos argumentos coerentes e provas contra a causa; e arrolam testemunhas

TESTEMUNHAS DE DEFESA - proferem depoimentos de defesa da causa (os depoimentos deverão ser construídos utilizando de situações reais escolhidas pelos próprios alunos, baseadas em suas pesquisas).

TESTEMUNHAS DE ACUSAÇÃO - Proferem depoimentos contra a causa (os depoimentos deverão ser construídos utilizando de situações reais escolhidas pelos próprios alunos, baseadas em suas pesquisas).

PROFISSIONAL ESPECIALISTA EM VACINA - Representado por um profissional da saúde com conhecimento sobre a estrutura vacinal, profere informações científicas sobre vacinas.

JURADOS - Representados por 7 (sete) participantes, responsáveis por analisar os fatos expostos e, ao final, dar o veredicto (a favor ou contra?).

ESCRIVÃO - Registra os momentos do júri

ATUAÇÃO DOS PARTICIPANTES E TEMPO ESTIMADO PARA CADA MOMENTO DO JÚRI:

1. O juiz abre a sessão com o texto contido no presente roteiro (ETAPA FINAL).



Tempo estimado de 5 minutos

2. O juiz faz a chamada dos jurados.



Tempo estimado de 1 minuto

3. O promotor e assistentes de acusação têm a palavra para argumentações iniciais contrárias à temática (processo de vacinação).



Tempo estimado de 5 minutos

5. Juiz convoca o especialista em vacinas para proferir informações técnico-científicas sobre estrutura vacinal e o especialista profere.



Tempo estimado de 6 minutos

6. O juiz/juíza concede a acusação que convoquem as testemunhas.



Tempo estimado de 1 minuto

4. Os advogados de defesa têm a palavra para posicionamento a favor da temática (processo de vacinação), a partir de argumentações.



Tempo estimado de 5 minutos

7. Promotor e assistentes de acusação chamam as testemunhas.



Tempo estimado de 1 minuto

8. O juiz/juíza solicita o seguinte juramento: "Levante a mão esquerda... Jura dizer a verdade, nada mais que a verdade?". A testemunha responde: "Eu juro".



Tempo estimado de 1 minuto

9. O juiz concede ao promotor e assistentes de acusação a proferirem perguntas às testemunhas de acusação.



Tempo estimado de 1 minuto

10. Promotor e/ou assistente de acusação faz (em) perguntas às testemunhas de acusação e as testemunhas respondem baseando seus depoimentos em situações reais pesquisadas pelos alunos, se posicionando contra a temática (processo de vacinação).



Tempo estimado de 9 minutos

ATUAÇÃO DOS PARTICIPANTES E TEMPO ESTIMADO PARA CADA MOMENTO DO JÚRI:

14. O juiz/juíza concede a palavra ao promotor e assistentes de acusação para proferirem perguntas às testemunhas de defesa e as testemunhas respondem com depoimento baseado em situação real pesquisada, se posicionando a favor da temática (processo de vacinação)



Tempo estimado de 9 minutos

13. O juiz/juíza solicita o seguinte juramento: "Levante a mão esquerda... Jura dizer a verdade, nada mais que a verdade?". A testemunha responde: "Eu juro".



Tempo estimado de 1 minuto

11. Advogados de defesa fazem perguntas às testemunhas de acusação e as testemunhas respondem



Tempo estimado de 9 minutos

15. Os advogados de defesa fazem perguntas às testemunhas de defesa e as testemunhas respondem.



Tempo estimado de 9 minutos

12. O juiz concede aos advogados de defesa que convoquem as testemunhas de defesa.



Tempo estimado de 1 minuto

16. O juiz/juíza concede a palavra à acusação e à defesa, respectivamente, para que façam suas considerações finais, **estipulando 5 (cinco) minutos para cada parte, os quais fazem suas considerações.**



Tempo estimado de 10 minutos

17. Os jurados saem da sala e discutem o veredicto.



Tempo estimado de 10 minutos

18. Ao retornarem, o juiz pergunta ao júri se chegaram a um veredicto e o porta-voz do júri (eleito pelos membros) responde que sim, proferindo o veredicto em voz alta, fundamentando.



Tempo estimado de 6 minutos

1.9

O Juiz anuncia a decisão conforme o veredicto e encerra a sessão.

3) Definir os papéis que os alunos assumirão.
Duração: 40 minutos.

3.1 *O professor deverá definir os papéis que os alunos irão assumir, considerando o perfil dos alunos.*

3.2 *O professor poderá permitir a troca de papéis, caso os alunos desejem, sendo permitida apenas neste momento, quando o professor registrará o papel de cada aluno.*



4) Solicitar a defesa e acusação, respectivamente, que enviem 2 (dois) dias antes da aplicação do júri, por escrito, seus argumentos prévios de defesa e acusação.
Duração: 5 minutos.

4.1 *O professor deverá solicitar aos alunos que confeccionem seus argumentos prévios em um relatório escrito, conforme posicionamento a ser assumido durante a simulação do júri (defesa ou acusação), e que enviem 2 dias antes da etapa final do júri simulado.*



ETAPA FINAL

ÚLTIMO ENCONTRO

TEMPO ESTIMADO: 1 HORA e 40 MINUTOS

ATIVIDADES

1) Organizar a sala de aula para o júri simulado.
Duração: 5 minutos.

Ao chegar na sala de aula, esta deverá ser organizada para a realização do júri simulado.

2) Posicionamento dos participantes em seus lugares de atuação.
Duração: 5 minutos.

Após cumprimentar os alunos, o professor deverá solicitar que os mesmos se posicionem nos locais destinados, conforme o papel a ser assumido.

3) Aplicação do Júri Simulado.
Duração: 1 hora e 30 minutos.

O professor deverá anunciar que o júri pode ser iniciado.

SCRIPT DO JÚRI SIMULADO

ABERTURA

(O juiz cumprimenta todos os presentes e realiza a abertura da sessão).

JUIZ/JUÍZA	<i>Boa tarde senhora e senhores! Daremos início, neste momento, a abertura da sessão do Tribunal Do Júri da Comarca de (XXXXXXX). Vamos iniciar a chamada dos jurados (juiz realiza a chamada).</i>
JUIZ/JUÍZA	<i>Será submetido ao julgamento a temática (processo de vacinação), visto as controversas de opiniões a respeito desta entre os membros que compõem a sociedade.</i>

JUIZ/JUÍZA	<i>Presentes o promotor de justiça e assistente de acusação, advogados de defesa, escrivão e jurados faço a exortação da lei aos jurados, que deverão responder “Assim prometo”. Todos de pé. “Em nome da lei, concito- vos a examinar com imparcialidade esta causa e a proferir vossa decisão de acordo com a vossa consciência e com os ditames da justiça” (os jurados respondem em conjunto: “Assim prometo”).</i>
JUIZ/JUÍZA	<i>Podem sentar-se.</i>

ACUSAÇÃO E DEFESA

JUIZ/JUÍZA	<i>Passo a palavra ao promotor e assistentes de acusação para proferirem suas argumentações iniciais.</i>
PROMOTOR E ASSISTENTES DE ACUSAÇÃO	<i>(Expõem, em 5 minutos, seus argumentos posicionando contra à temática (processo de vacinação).</i>
JUIZ/JUÍZA	<i>Passo a palavra aos advogados de defesa para proferirem suas argumentações iniciais.</i>
ADVOGADOS DE DEFESA	<i>(Expõem, em 5 minutos, seus argumentos posicionando a favor da temática (processo de vacinação).</i>
JUIZ/JUÍZA	<i>Apresente-se no tribunal o profissional especialista em vacinas</i>
JUIZ/JUÍZA	<i>Com a palavra o/a senhor/senhora -----</i>
ESPECIALISTA EM VACINAS	<i>(Proferir informações técnico/científica sobre o tema (vacinas) em 6 minutos.</i>
JUIZ/JUÍZA	<i>Promotor e assistentes de acusação podem chamar as testemunhas, se houver.</i>
PROMOTOR E ASSISTENTES DE ACUSAÇÃO	<i>(Chamam a testemunha).</i>
JUIZ/JUÍZA	<i>“Levante a mão esquerda. Jura dizer a verdade, nada mais que a verdade?”</i>

TESTEMUNHA DE ACUSAÇÃO	<i>Eu juro.</i>
JUIZ/JUÍZA	<i>Esse júri reconhece o promotor e assistentes de acusação para proferirem perguntas à testemunha.</i>
JUIZ/JUÍZA	<i>Advogados de defesa, desejam proferir perguntas?</i>
ADVOGADOS DE DEFESA	<i>Sim. (Advogados de defesa fazem perguntas às testemunhas)</i>
TESTEMUNHAS	<i>(As testemunhas respondem)</i>
JUIZ/JUÍZA	<i>A testemunha está liberada. Advogados de defesa podem chamar testemunhas, se houver.</i>
JUIZ/JUÍZA	<i>Levante a mão esquerda. Jura dizer a verdade, nada mais que a verdade?"</i>
TESTEMUNHA DE DEFESA	<i>Eu juro.</i>
TESTEMUNHA DE DEFESA	<i>(Baseado nos pensamentos populares que pesquisou, faz os relatos a favor da temática (processo de vacinação).</i>
JUIZ/JUÍZA	<i>Promotor e assistentes de acusação, desejam proferir perguntas?</i>
PROMOTOR E ASSISTENTES DE ACUSAÇÃO	<i>Sim. (O promotor e assistentes de acusação fazem perguntas às testemunhas)</i>
TESTEMUNHA	<i>(As testemunhas respondem)</i>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

JUIZ/JUÍZA	<i>Após ter ouvido as partes e especialista no tema, advogados de acusação e defesa podem fazer suas considerações finais.</i>
PROMOTOR E ASSISTENTES DE ACUSAÇÃO	<i>(Fazem suas considerações finais em 5 minutos).</i>
ADVOGADOS DE DEFESA	<i>(Fazem suas considerações finais em 5 minutos).</i>



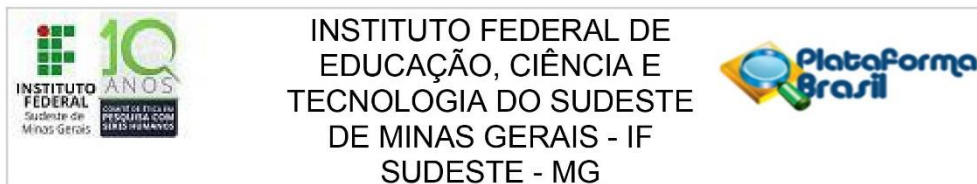
VEREDICTO

JUIZ/JUÍZA	<i>Os jurados podem se retirar para discutir o veredicto. Terão 10 minutos. (Os jurados saem da sala para discutir o veredicto e elegem o porta-voz).</i>
<i>(Jurados retornam à sala em 10 minutos).</i>	
JUIZ/JUÍZA	<i>Jurados, chegaram a um veredicto.</i>
PORTA-VOZ DOS JURADOS	<i>Sim. (O porta voz profere o veredicto – contra ou a favor – e justifica a decisão em voz alta).</i>

DECISÃO FINAL

JUIZ/JUÍZA	<i>Considerando o veredicto exposto pelos jurados fica/esta casa se posiciona (contra ou a favor) da temática (vacinação). Agradeço aos advogados de defesa e acusação pelas palavras, aos servidores desta casa e aos senhores jurados pela presença e cumprimento do dever. Está encerrada a sessão.</i>
-------------------	--

ANEXO I



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: JÚRI SIMULADO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO TENDO COMO FOCO O PROCESSO DE VACINAÇÃO: construção do conhecimento na perspectiva da formação omnilateral dos alunos do ensino médio integrado

Pesquisador: PAULA SILVA GUIMARAES CASTRO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 59778422.3.0000.5588

Instituição Proponente: INST. FED. DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.524.972

Apresentação do Projeto:

A presente pesquisa "JÚRI SIMULADO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO TENDO COMO FOCO O PROCESSO DE VACINAÇÃO: construção do conhecimento na perspectiva da formação omnilateral dos alunos do ensino médio integrado" terá uma abordagem qualitativa, pesquisa aplicada, tendo como procedimento metodológico a pesquisa ação. Será a partir de levantamentos bibliográficos sobre estratégias de ensino baseados em role-playing, tendo como foco o júri simulado como estratégia de ensino no tópico da ciência e saúde ligado ao ensino de biologia. Será aplicado a estratégia de ensino no Instituto Federal de Minas Gerais, Campus de Ibirité - MG, com alunos do ensino médio integrado. Será seguido o roteiro produzido pela pesquisadora, baseado nas experiências de autores que utilizaram o júri simulado como estratégia de ensino. o júri simulado aplicado na pesquisa terá como temática o "processo de vacinação". Será aplicado em 3 etapas, sendo a primeira etapa (preliminar) objetivando o levantamento do conhecimento prévios dos alunos; a segunda etapa (preliminar) para discutir a temática após os alunos terem pesquisado e a organização do júri, com distribuição de papéis, tempo estimado para sua aplicação e organização da atividade; a terceira etapa será a aplicação do júri simulado propriamente dito. A coleta de dados será através da aplicação de um questionário aberto e registros durante aplicação do júri. A

Endereço: Rua Luz Interior, 360 - 9º andar

Bairro: Estrela Sul

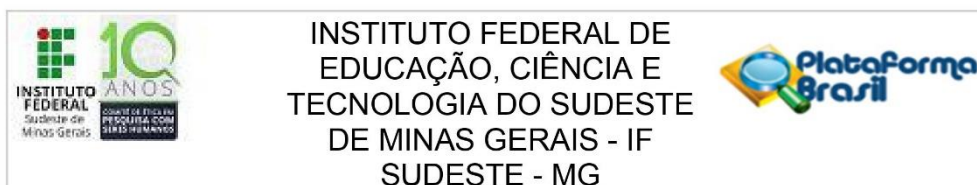
CEP: 36.030-713

UF: MG

Município: JUIZ DE FORA

Telefone: (32)98436-3504

E-mail: etica.pesquisa@ifsudestemg.edu.br



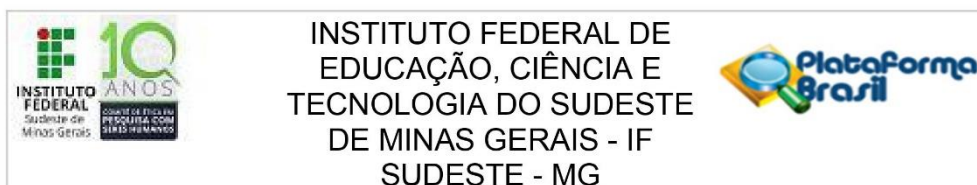
Continuação do Parecer: 5.524.972

análise dos dados será através de análise textual discursiva, por entender que este método possibilita maior aproveitamento dos dados coletados. A pesquisa será aplicada somente após assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), para os menores de 18 anos. O produto educacional tratará do roteiro do Júri Simulado após aplicado e adaptado, conforme necessidade de ajustes após análise da pesquisa, possibilitando outros profissionais a desenvolverem o método de ensino empregado na pesquisa. Terá como critério de inclusão estudar no IFMG - Campus de Ibirité e estar cursando no ensino médio integrado. As práticas pedagógicas têm sido alvo de grandes debates pelas transformações políticas, econômicas e culturais ao longo das últimas décadas. Este fato nos remete a refletir qual papel a escola pretende assumir na formação do aluno. Assim, esta pesquisa, considerando as concepções de formação humana integral, visando uma estratégia pedagógica capaz de estimular a construção de competências para a vida, que favoreça o desenvolvimento de pensamentos críticos, capazes atuar com autonomia para transformar a realidade, terá como objetivo geral analisar se o júri simulado com a temática “processo de vacinação” estimula a construção de competências que favorecem à formação omnilateral dos estudantes do ensino médio integrado. A formação humana integral, por se tratar da superação do homem dividido e marcado pela divisão da sociedade entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, diz respeito a uma educação profissional que seja articulada com o ensino médio e traçada por uma concepção de formação humana em todas as dimensões da vida, tendo o trabalho, a ciência e a cultura como uma unidade desta formação e o trabalho como princípio educativo. Será uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, com procedimentos metodológicos baseados na pesquisa -ação, tendo como método de análise a “análise textual-discursiva”. Espera-se que a referida estratégia pedagógica possa estimular nos estudantes a construção de conhecimentos na área de imunologia sobre processo de imunização através das vacinas, resposta imunológica do organismo e efeitos produzidos na sociedade, e, na perspectiva da formação omnilateral, contribuir para a formação de sujeitos críticos e formadores de opinião.

Hipótese:

De acordo com Mol e Guedes (2018) o objetivo do júri simulado é estimular reflexões através do diálogo, oportunizando os participantes a desenvolver habilidades que levam a um pensamento

Endereço: Rua Luz Interior, 360 - 9º andar	CEP: 36.030-713
Bairro: Estrela Sul	
UF: MG	Município: JUIZ DE FORA
Telefone: (32)98436-3504	E-mail: etica.pesquisa@ifsudestemg.edu.br



Continuação do Parecer: 5.524.972

mais crítico sobre o tema que está em debate, preservando o respeito às diferentes opiniões e conduzindo as decisões a partir de argumentos sólidos. Ao encontro com as ideias dos autores Fagundes, Leão e Lopes (2018) descrevem que além do estímulo ao senso crítico e poder de argumentação, o júri simulado irá proporcionar aos estudantes o desenvolvimento das habilidades de pesquisa. Assim, parte-se da hipótese de que o Júri simulado, aplicado à temática processo de vacinação, desenvolverá no aluno competências relacionadas às capacidades argumentativas, de senso crítico e reflexivo, de gestão de conflitos aos quais terão que tomar decisões, entre outras capacidades para a formação humana e profissional.

Critério de Inclusão:

Os critérios de inclusão dos participantes serão estudar no IFMG de Ibirité-MG, na turma do ensino médio integrado a ser selecionada e ter assinado o TCLE ou o TALE.

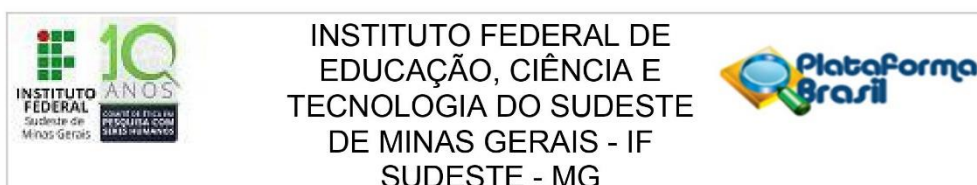
Critério de Exclusão:

Não estudarem no IFMG, Campus de Ibirité-MG, na turma do ensino médio integrado a ser selecionada. Não ter assinado o TCLE ou o TALE. Ter desistido de participar em qualquer etapa da pesquisa.

Metodologia:

Pretende-se abordar temas relacionados à role-playing no ensino de tópicos ligados à saúde, levando o leitor a refletir sobre o júri simulado como uma estratégia de ensino sobre questões ligadas ao ensino da biologia, tomando como base a formação omnilateral dos estudantes. A fundamentação teórica será apoiada em pesquisadores que trabalham a temática através de livros e artigos científicos publicados. Dentre as opções metodológicas existentes, foi selecionado para a pesquisa a abordagem qualitativa pelo caráter subjetivo do objeto a ser analisado. Será uma pesquisa aplicada, por considerar que a construção do conhecimento durante o desenvolvimento da pesquisa irá gerar aplicação na prática. Os procedimentos metodológicos durante o desenvolvimento da pesquisa implicarão na prática da pesquisa-ação, pela necessidade de

Endereço: Rua Luz Interior, 360 - 9º andar
Bairro: Estrela Sul **CEP:** 36.030-713
UF: MG **Município:** JUIZ DE FORA
Telefone: (32)98436-3504 **E-mail:** etica.pesquisa@ifsudestemg.edu.br

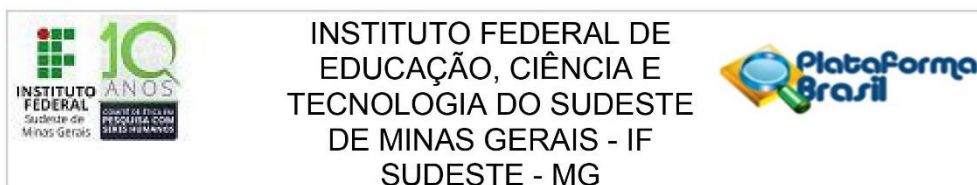


Continuação do Parecer: 5.524.972

envolvimento participativo e cooperativo entre a pesquisadora e os estudantes participantes da pesquisa. Inicialmente, será feito um levantamento bibliográfico, com vistas a investigar na literatura sobre o tema da pesquisa, procurando trazer informações sobre experiências de diversos autores que aplicaram a estratégia de ensino júri simulado e os efeitos produzidos pela prática, levando em consideração competências construídas que levem à formação dos estudantes na perspectiva omnilateral. A partir das experiências dos autores pesquisados, foi formulado o roteiro de júri simulado adaptado à situação proposta. O roteiro constitui de todas as etapas do processo, desde as etapas preliminares até a aplicação do júri propriamente dito. Pretende-se promover um encontro, podendo ser de forma virtual, com os alunos do ensino médio integrado do Instituto Federal de Minas Gerais – IFMG, campus de Ibirité-MG. Durante o encontro pretende-se esclarecer todo o processo da pesquisa, o papel dos alunos e do professor/pesquisador no júri simulado; a temática a ser trabalhada; quais aspectos serão necessários para a pesquisa dos alunos em prol da defesa da causa, conforme seu papel; o tempo de aplicação do método de ensino; e os objetivos da pesquisa; entre outras informações pertinentes.

Após explicar todo o processo, será disponibilizado para os alunos que concordarem participar da pesquisa e forem maiores de idade (18 anos e mais) o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para assinatura. Para os alunos menores de 18 anos e que concordarem participar da pesquisa será disponibilizado o Termo de Assentimento Livre e esclarecido (TALE) e o TCLE aos responsáveis. Após assinatura dos termos será iniciado a 1ª etapa preliminar. Nesta etapa pretende-se discutir a temática com os alunos para levantamento de conhecimentos prévios, crenças e opiniões dos estudantes em relação ao processo de vacinação; e indicar referências bibliográficas, endereços eletrônicos e URLs que possam subsidiar suas pesquisas. Os alunos serão incentivados a pesquisar também em outros materiais além dos indicados. Terão 7 (sete) dias para levantarem suas pesquisas. Na 2ª (segunda) etapa preliminar, após as pesquisas realizadas pelos alunos, pretende-se discutir sobre a temática, recapitulando o conteúdo da discussão no encontro anterior e indagando os estudantes com o objetivo levantar conceitos pesquisados, informações pertinentes e situações controversas na sociedade que envolvem o processo de vacinação. Neste dia, os papéis a serem assumidos pelos alunos durante a execução do júri simulado serão selecionados, além do detalhamento dos momentos e o tempo disponível para cada momento durante o júri. O júri simulado será aplicado em um dia e os resultados serão

Endereço: Rua Luz Interior, 360 - 9º andar	CEP: 36.030-713
Bairro: Estrela Sul	
UF: MG	Município: JUIZ DE FORA
Telefone: (32)98436-3504	E-mail: etica.pesquisa@ifsudestemg.edu.br



Continuação do Parecer: 5.524.972

obtidos por registros de observação durante sua aplicação, transcrição das falas (o júri será filmado exclusivamente para transcrição das falas) e questionário aberto aplicado aos participantes da pesquisa. O questionário será direcionado às informações pertinentes para análise das competências construídas na perspectiva da formação humana omnilateral.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar se o júri simulado com a temática “processo de vacinação” estimula a construção de competências que favorecem à formação omnilateral dos estudantes do ensino médio integrado.

Objetivo Secundário:

Descrever os principais aspectos da perspectiva omnilateral, convergindo esses aspectos com o propósito do ensino médio integrado e a formação por competências para a vida. Planejar e aplicar a role-playing tendo como base os principais aspectos do pensamento omnilateral. Produzir um instrumento/roteiro de aplicação do método de ensino júri simulado a partir da análise dos dados produzidos na aplicação da role-playing.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos descritos na Plataforma Brasil a saber:

A presente pesquisa poderá trazer danos psicológicos, visto o envolvimento de temas reais na sociedade que geram conflitos; além de riscos físicos, sendo amenizados por se tratar de interpretação de papéis, que por vezes não fazem parte do posicionamento real do estudante, entretanto, por haver defesa e acusação de uma causa, poderá gerar comportamentos agressivos. Há risco também de identificação de participantes, principalmente pela necessidade de filmagem para transcrição das falas. Para amenizar os riscos inerentes à participação na pesquisa, será

assegurado o anonimato dos participantes (a filmagem será desfocada pela pesquisadora, para impedir o reconhecimento dos participantes, através de recurso do aplicativo Kapwing on line antes de enviar para o profissional que irá transcrever as falas, apenas os pesquisadores terão acesso a filmagem antes de passar por edição); a livre participação, podendo desistir em qualquer fase da pesquisa, além de garantir que de forma alguma ocorra indução das respostas do

Endereço: Rua Luz Interior, 360 - 9º andar

Bairro: Estrela Sul

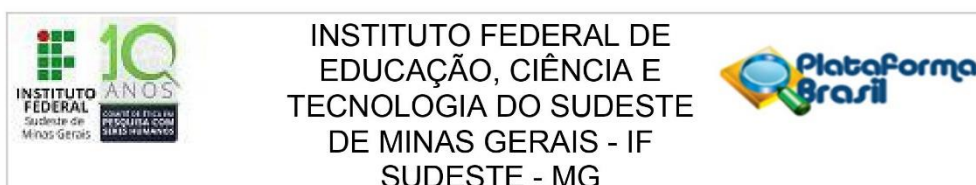
CEP: 36.030-713

UF: MG

Município: JUIZ DE FORA

Telefone: (32)98436-3504

E-mail: etica.pesquisa@ifsudestmg.edu.br



Continuação do Parecer: 5.524.972

questionário. O risco de comportamentos agressivos durante a aplicação do júri será amenizado pelo papel de mediador dos pesquisadores que irão aplicar o júri simulado. Para reparar danos que possam ocorrer, a pesquisadora garante a oferta, custeada pela mesma, de acompanhamento psicológico e atendimentos e/ou acompanhamentos de outros profissionais que venham necessitar.

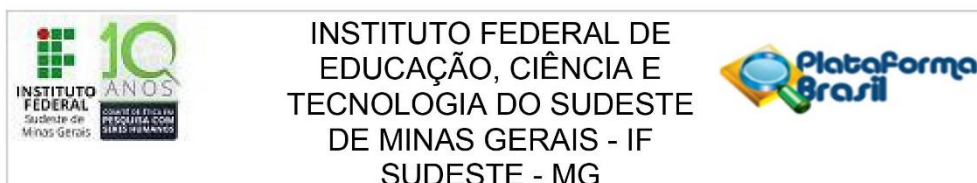
Benefícios descritos na Plataforma Brasil a saber:

Os benefícios diretos aos participantes da pesquisa correspondem à oportunidade de construção de conhecimentos que envolvem o processo de vacinação, a oportunidade de avaliarem uma estratégia pedagógica para este fim, entre outros benefícios que serão analisados a partir dos resultados da pesquisa. Os benefícios indiretos correspondem a contribuição para o meio acadêmico, inclusive, pelo produto educacional a ser gerado.

Riscos descritos no TCLE a saber:

Os riscos envolvidos na participação nesta pesquisa são considerados riscos mínimos e envolvem danos psicológicos, visto o envolvimento de temas reais na sociedade que geram conflitos; além de riscos físicos, sendo amenizados por se tratar de interpretação de papéis, que por vezes não fazem parte do posicionamento real do estudante, entretanto, por haver defesa e acusação de uma causa, poderá gerar comportamentos agressivos. Há risco também de identificação de participantes, principalmente pela necessidade de filmagem para transcrição das falas. Para minimizar os riscos serão tomadas as seguintes providências: será assegurado o anonimato dos participantes (a filmagem será desfocada pela pesquisadora, para impedir o reconhecimento dos participantes, através de recurso do aplicativo Kapwing on line antes de enviar para o profissional que irá transcrever as falas, apenas os pesquisadores terão acesso a filmagem antes de passar por edição); a livre participação, podendo desistir em qualquer fase da pesquisa, além de garantir que de forma alguma ocorra indução das respostas do questionário; e o risco de comportamentos agressivos durante a aplicação do júri será amenizado pelo papel de mediador dos pesquisadores que irão aplicar o júri simulado. Para reparar danos que possam ocorrer, a pesquisadora garante a oferta, custeada pela mesma, de acompanhamento psicológico e atendimentos e/ou acompanhamentos de outros profissionais que venham necessitar. Em termos de benefício por sua

Endereço: Rua Luz Interior, 360 - 9º andar
Bairro: Estrela Sul **CEP:** 36.030-713
UF: MG **Município:** JUIZ DE FORA
Telefone: (32)98436-3504 **E-mail:** etica.pesquisa@ifsudestemg.edu.br



Continuação do Parecer: 5.524.972

participação você terá oportunidade de construir conhecimentos que envolvem o processo de vacinação, a oportunidade de avaliar uma estratégia pedagógica para este fim, entre outros benefícios que serão analisados a partir dos resultados da pesquisa.

Benefícios descritos no TCLE a saber:

Os benefícios indiretos correspondem a contribuição para o meio acadêmico, inclusive, pelo produto educacional a ser gerado.

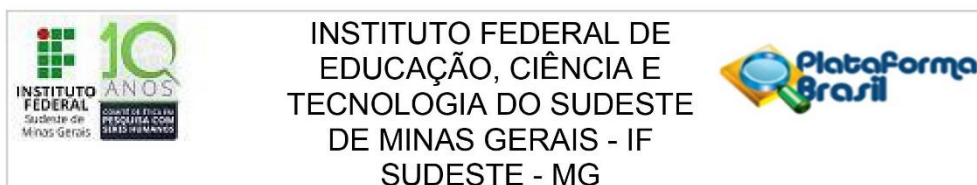
Riscos descritos no TCLE do Responsável a saber:

Os riscos envolvidos na participação nesta pesquisa são considerados riscos mínimos e envolvem danos psicológicos, visto o envolvimento de temas reais na sociedade que geram conflitos; além de riscos físicos, sendo amenizados por se tratar de interpretação de papéis, que por vezes não fazem parte do posicionamento real do estudante, entretanto, por haver defesa e acusação de uma causa, poderá gerar comportamentos agressivos. Há risco também de identificação de participantes, principalmente pela necessidade de filmagem para transcrição das falas. Para minimizar os riscos serão tomadas as seguintes providências: será assegurado o anonimato dos participantes (a filmagem será desfocada pela pesquisadora, para impedir o reconhecimento dos participantes, através de recurso do aplicativo Kapwing on line antes de enviar para o profissional que irá transcrever as falas, apenas os pesquisadores terão acesso a filmagem antes de passar por edição); a livre participação, podendo desistir em qualquer fase da pesquisa, além de garantir que de forma alguma ocorra indução das respostas do questionário; e o risco de comportamentos agressivos durante a aplicação do júri será amenizado pelo papel de mediador dos pesquisadores que irão aplicar o júri simulado. Para reparar danos que possam ocorrer, a pesquisadora garante a oferta, custeada pela mesma, de acompanhamento psicológico e atendimentos e/ou acompanhamentos de outros profissionais que venham necessitar.

Benefícios descritos no TCLE do Responsável a saber:

Em termos de benefício pela participação, ele(a) terá oportunidade de construir conhecimentos que envolvem o processo de vacinação, a oportunidade de avaliar uma estratégia pedagógica para este fim, entre outros benefícios que serão analisados a partir dos resultados da pesquisa. Os benefícios indiretos correspondem a contribuição para o meio acadêmico, inclusive, pelo produto

Endereço: Rua Luz Interior, 360 - 9º andar
Bairro: Estrela Sul **CEP:** 36.030-713
UF: MG **Município:** JUIZ DE FORA
Telefone: (32)98436-3504 **E-mail:** etica.pesquisa@ifsudestemg.edu.br



Continuação do Parecer: 5.524.972

educacional a ser gerado.

Riscos descritos no TALE a saber:

Os riscos envolvidos na participação nesta pesquisa são considerados riscos mínimos e envolvem danos psicológicos, visto o envolvimento de temas reais na sociedade que geram conflitos; além de riscos físicos, sendo amenizados por se tratar de interpretação de papéis, que por vezes não fazem parte do posicionamento real do estudante, entretanto, por haver defesa e acusação de uma causa, poderá gerar comportamentos agressivos. Há risco também de identificação de participantes, principalmente pela necessidade de filmagem para transcrição das falas. Para diminuir ou amenizar os riscos, serão tomadas as seguintes providências: será assegurado o anonimato dos participantes (a filmagem será desfocada pela pesquisadora, para impedir o reconhecimento dos participantes, através de recurso do aplicativo Kapwing on line antes de enviar para o profissional que irá transcrever as falas, apenas os pesquisadores terão acesso a filmagem antes de passar por edição); a livre participação, podendo desistir em qualquer fase da pesquisa, além de garantir que de forma alguma ocorra indução das respostas do questionário; e o risco de comportamentos agressivos durante a aplicação do júri será amenizado pelo papel de mediador dos pesquisadores que irão aplicar o júri simulado. Para reparar danos que possam ocorrer, a pesquisadora garante a oferta, custeada pela mesma, de acompanhamento psicológico e atendimentos e/ou acompanhamentos de outros profissionais que venham necessitar.

Benefícios descritos no TALE a saber:

Como benefício pela sua participação, você terá oportunidade de construir conhecimentos que envolvem o processo de vacinação, a oportunidade de avaliar uma estratégia pedagógica para este fim, entre outros benefícios que serão analisados a partir dos resultados da pesquisa. Os benefícios indiretos correspondem a contribuição para o meio acadêmico, inclusive, pelo produto educacional a ser gerado.

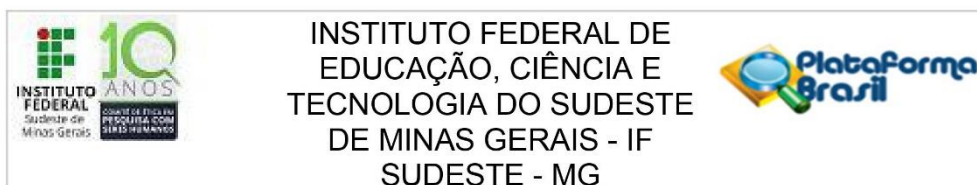
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide campo " Conclusões ou Pendências e Listas de Inadequações"

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foi apresentada a Folha De Rosto, Projeto Completo, Orçamento, Cronograma que deverá ser

Endereço: Rua Luz Interior, 360 - 9º andar	CEP: 36.030-713
Bairro: Estrela Sul	
UF: MG	Município: JUIZ DE FORA
Telefone: (32)98436-3504	E-mail: etica.pesquisa@ifsudestemg.edu.br



Continuação do Parecer: 5.524.972

adaptado, Questionário Aberto a ser Aplicado, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o participante menor de idade, bem com o Termo de Consentimento do seu responsável e Termo de Consentimento de Livre Esclarecimento, para maior de idade.

Recomendações:

A pesquisadora deverá adaptar o Cronograma em relação a data de Pesquisa de Campo, vez que a mesma somente poderá ser iniciada após a aprovação da presente Projeto pelo Comitê de Ética.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não foram encontrados óbices éticos no presente Projeto.

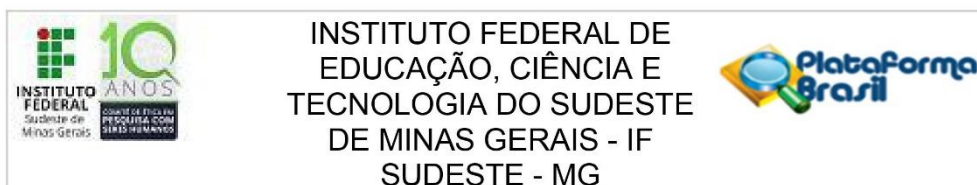
Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto e de acordo com as atribuições definidas nas Resoluções CNS 466/12 e 510/16, o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos CEPH/IF SUDESTE MG aprova o projeto de pesquisa apresentado.

O pesquisador deve atentar-se ainda aos seguintes compromissos:

1. Comunicar toda e qualquer alteração do projeto e termo de consentimento livre e esclarecido. Para isso, deve-se apresentar uma emenda ao projeto, via Plataforma Brasil.
2. Comunicar imediatamente ao Comitê qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento do estudo.
3. Os dados individuais de todas as etapas da pesquisa devem ser mantidos em local seguro por 5 anos para possível auditoria dos órgãos competentes.
4. Conforme definido no artigo 22, item V do Regulamento Interno do CEPH/IF SUDESTE MG, o pesquisador deve apresentar relatórios parciais e final da pesquisa. Para isso, deve-se realizar uma notificação no projeto, via Plataforma Brasil.

Endereço: Rua Luz Interior, 360 - 9º andar	CEP: 36.030-713
Bairro: Estrela Sul	
UF: MG	Município: JUIZ DE FORA
Telefone: (32)98436-3504	E-mail: etica.pesquisa@ifsudestemg.edu.br



Continuação do Parecer: 5.524.972

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1920306.pdf	14/06/2022 19:01:52		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLERESPONSAVEL.doc	14/06/2022 19:01:30	PAULA SILVA GUIMARAES CASTRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALEATUAL.doc	14/06/2022 19:01:14	PAULA SILVA GUIMARAES CASTRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEATUAL.doc	14/06/2022 19:00:59	PAULA SILVA GUIMARAES CASTRO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOPLATAFORMABRASIL.docx	14/06/2022 18:58:27	PAULA SILVA GUIMARAES CASTRO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	20/05/2022 17:01:05	PAULA SILVA GUIMARAES CASTRO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JUIZ DE FORA, 13 de Julho de 2022

Assinado por:
Dênis Derly Damasceno
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Luz Interior, 360 - 9º andar
Bairro: Estrela Sul CEP: 36.030-713
UF: MG Município: JUIZ DE FORA
Telefone: (32)98436-3504 E-mail: etica.pesquisa@ifsudestemg.edu.br