

O JÚRI SIMULADO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA E DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS

Silvana Neumann Martins*
smartins@univates.br

Aline Diesel**

aline.diesel@hotmail.com

Daniela Diesel***

danieladiesel@universo.univates.br

RESUMO

Destaca-se, neste trabalho, o uso de diferentes estratégias de ensino, possibilidades de ensino e de aprendizagem, pois desafia o aluno a inúmeras ações: a defesa de ideias, o poder de argumentação, o julgamento, a tomada de decisão, dentre outras (ANASTASIOU; ALVES, 2004). Diante dessas considerações, realiza-se o relato de experiências de uma prática pedagógica desenvolvida no Ensino Fundamental, nas disciplinas de Língua Portuguesa e de Educação Física, em que utilizou-se a estratégia do júri simulado com o objetivo de abordar conteúdos relevantes dessas disciplinas. A estratégia foi desenvolvida, respectivamente, em turmas de 7º e 8º ano do Ensino Fundamental no Vale do Taquari/RS. Na disciplina de Língua Portuguesa, o júri foi baseado na obra “Ruth Rocha conta Ilíada” e teve como réu o personagem Aquiles acusado por ser o culpado da grande Guerra de Troia e a consequente morte de muitas pessoas. Já na disciplina de Educação Física utilizou-se a polêmica envolvendo a torcedora de um time do Rio Grande de Sul, que teve atitudes preconceituosas contra o goleiro do time adversário. Diante do exposto, essa prática proporciona um maior envolvimento e a participação dos alunos, gerando uma mobilização por parte deles em relação ao conteúdo em questão. Além disso, percebeu-se que a estratégia de ensino júri simulado contribuiu para o desenvolvimento da interpretação, da imaginação, do senso crítico, da expressão oral, da argumentação dos alunos envolvidos neste estudo, que passaram a colocar suas ideias com mais lógica e clareza.

Palavras-chave: estratégias de ensino; ensino e aprendizagem; júri simulado.

1 INTRODUÇÃO

Na maioria das escolas, a rotina que predomina na sala de aula ainda é a tradicional, em que o professor atua como mero transmissor de conteúdo, e os alunos atuam como expectadores. Não podemos generalizar, mas é sabido que as atividades diferenciadas são exceções, já que, muitas vezes a preocupação do professor é cumprir com o programa exigido pela escola.

Para mudar esse quadro, sabe-se que o papel do professor deve ser como facilitador dos processos de ensino e de aprendizagem e, para tanto, ele deve ser o mediador na

* Doutora em Educação. Professora dos Programas de Pós-Graduação em Ensino e em Ensino de Ciências Exatas, Univates.

** Graduação em Letras, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Univates.

*** Graduação em Educação Física, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Univates.

construção do conhecimento do aluno. “O novo perfil do professor é aquele pesquisador, que, com seus alunos (e não ‘para’ eles), produz conhecimento, o descobre e o redescobre. Sempre” (ANTUNES, 2013, p. 36). Nesse sentido, entende-se que o professor deve buscar envolver o seu aluno em suas aulas, tornando-o um aluno ativo, participativo dos processos de ensinar e de aprender.

Não é uma tarefa fácil e exige do professor planejamento. Lemov (2011, p. 255) faz uma analogia interessante, relacionando o aprendizado do aluno com os degraus de uma escada:

Se cada degrau produz uma elevação firme e fácil de gerenciar e se a estrutura organizada é sólida, a escada é capaz de elevar os alunos a qualquer altura. O processo de construção é essencialmente o mesmo, sejam três degraus sejam 300. Um objetivo maior não implica degraus maiores, e sim maior número de degraus igualmente firmes e gerenciáveis. Ao subir degraus, dia após dia, os alunos tornam hábeis em escalar e em desenvolver e decompor ideias de maneira sistemática. Em pouco tempo eles se tornam capazes de subir sem olhar para os pés ou contar os passos enquanto se movem com rapidez e habilidade.

Além disso, é imprescindível que o aluno interaja nas aulas, contribua com suas ideias e sua visão sobre determinado assunto. O professor deve oportunizar isso em suas aulas, para que possa envolver e integrar cada vez mais os alunos, devendo pensar em estratégias que facilitam esse processo.

As dinâmicas de grupo são atrativas e envolventes, por seu caráter motivacional e construtivo, podendo ser utilizadas como propostas pedagógicas na perspectiva de auxiliar o desenvolvimento de um ensino em qualquer disciplina. São capazes de promover aprendizagens significativas, inclusive crítica, a partir de propostas de conteúdos apresentados de forma mais interessante aos alunos, tomando como ponto de partida suas motivações para aprender.

Dessa forma, destaca-se que o uso de diferentes estratégias de ensino é imprescindível no Ensino Fundamental para despertar o interesse dos alunos e, conseqüentemente, para a construção de um conhecimento significativo. Dentre essas estratégias, destaca-se, neste trabalho, o júri simulado.

Diante dessas considerações, realiza-se o relato de experiências de uma prática pedagógica desenvolvida no Ensino Fundamental, nas disciplinas de Língua Portuguesa e de Educação Física, em que se utilizou a estratégia de ensino júri simulado com o objetivo de abordar conteúdos relevantes dessas disciplinas.

Este estudo pretende mostrar que a estratégia de ensino júri simulado pode contribuir para desenvolvimento da competência de argumentar nas séries iniciais da Educação Básica,

pois desafia o aluno a ouvir o enunciado do colega, interpretando-o e internalizando-o. A partir disso, precisa refletir e buscar um elemento coerente que contraponha aquela posição. Isso tudo precisa ser feito instantaneamente no intelectual do aluno.

É evidente a importância dessa atividade em sala de aula, pois o aluno, enquanto cidadão atuante e comprometido com a sociedade, irá deparar-se em inúmeras situações que exigirão dele esse exercício.

Acredita-se ser uma estratégia de ensino pouco utilizada em sala de aula, porém que pode contribuir significativamente. Nesse sentido, pretende-se descrever aqui uma técnica para que possa incentivar professores de diferentes áreas a utilizarem-na na sua rotina diária. Assim, considerando a origem etimológica da palavra tecnologia ("tekhne" significa técnica, arte, ofício e "logia" significa estudo), essa pode ser uma tecnologia para o desenvolvimento da inovação docente.

Justifica-se a escolha desta temática pela dificuldade com que os alunos têm de estruturar um pensamento voltado para a argumentatividade e criticidade e a consequente fragilidade com que, muitas vezes, concluem a Educação Básica.

O aporte teórico utilizado apoia-se em Bakhtin, na ideia de estratégias de ensinagem apresentadas por Anastasiou e Alves (2004) e nos ensinamentos de argumentatividade de Koch (2002).

O trabalho que aqui desenvolvemos organiza-se em três tempos. Inicialmente, são apresentados aspectos teóricos em relação ao tema proposto, seguido do relato da prática desenvolvida na aula de Língua Portuguesa e de Educação Física e, por fim, são apresentadas as conclusões sobre a estratégia de ensino utilizada.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A importância da interação social no desenvolvimento integral da criança, tanto motor quanto cognitivo é consagrado entre os autores. Isso vale também quando o assunto é linguagem. De acordo com a teoria de Bakhtin, a linguagem provém de um constante processo de interação mediado pelo diálogo, ou seja, dos enunciados que ouvimos e reproduzimos na comunicação com as pessoas que nos rodeiam. O sujeito vale-se de conhecimentos de enunciados anteriores, adquiridos num contexto social, histórico, cultural e ideológico, para formular seus discursos orais e escritos. Assim, concebe-se a linguagem não só como sistema abstrato, mas também como uma criação coletiva integrante de um diálogo cumulativo entre o "eu" e o "outro" (FARRACO; TEZZA; CASTRO, 2001).

Nesse sentido, é importante o professor planejar aulas que promovam a interação com o meio. Ao professor de Língua Portuguesa, por exemplo, cabe também proporcionar ao aluno diferentes experiências para que este saiba diferenciar situações de uso do padrão culto da língua e de situações em que o padrão coloquial é perfeitamente possível.

Usar diferentes estratégias de ensino nas suas aulas poderá contribuir para a aprendizagem significativa. Baseado em Ausubel, Moreira (1997, p. 19) defende a ideia que “[...] um bom ensino deve ser construtivista, promover a mudança conceitual e facilitar a aprendizagem significativa”. Nessa linha, Anastasiou e Alves (2004) entendem que o docente deve propor atividades desafiadoras, oportunizando situações em que operações de pensamento sejam despertadas, exercitadas, construídas, flexibilizadas, de modo a despertar no aluno sensações ou estados de espírito carregados de vivência pessoal e de renovação. Afirmam que “nisso, o professor deverá ser um verdadeiro estrategista [...] no sentido de estudar, selecionar, organizar e propor as melhores ferramentas facilitadoras para que os estudantes se apropriem do conhecimento” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 2).

Salientam, ainda, que é nesse contexto que o professor se vê diante do desafio de romper com o modelo de sala de aula tradicional, e organizar e operacionalizar sua própria prática, desenvolvendo suas estratégias de ensinagem. Com isso, passam a ser oportunizados momentos de experimentação, vivência, reflexão sistemáticas e socialização dos relatos de experiências feitos pelos colegas, fazendo com que dificuldades sejam objeto de estudo. Como se pode ver, “o ponto de partida é a prática social do aluno que, uma vez considerada, torna-se elemento de mobilização para a construção do conhecimento” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 6).

Ao optar por uma ou por outra estratégia de ensino, deve-se levar em consideração o objetivo que pretende alcançar. Desse modo, é imprescindível ter clareza de onde pretende chegar com a estratégia escolhida. Além disso, os objetivos que norteiam a atividade devem estar claros não só para professores, como também para os alunos que participam do processo.

Dentre as várias estratégias de ensino (tempestade cerebral, portfólio, mapa conceitual, estudo dirigido, phillips 66, grupo de verbalização e grupo de observação (GV GO), dramatização, seminário, estudo de caso, simpósio, painel, fórum, oficina, entre outros), destaca-se, neste trabalho, o júri simulado como uma das possibilidades de ensino e de aprendizagem, pois desafia o aluno a inúmeras ações: a defesa de ideias, o poder de argumentação, o julgamento, a tomada de decisão, dentre outras (ANASTASIOU; ALVES, 2004).

É uma estratégia que proporciona um maior envolvimento e participação dos alunos na sala de aula, gerando uma mobilização por parte deles em relação ao conteúdo em questão. Por exigir que o aluno constantemente expresse-se oralmente, o júri simulado contribui significativamente para o desenvolvimento da argumentação no aluno. Nesse sentido, temos que:

[...] o esquema textual evocado para a construção do discurso argumentativo requer do sujeito a capacidade de relacionar e articular argumentos e posição, por semelhanças ou diferenças, à medida em que constrói conceptualizações, generalizações e abstrações sobre um dado tema polêmico sobre o qual deve emitir sua opinião (BARROSO, 2007, p. 102).

Com a prática do júri simulado, “a expressão verbal do aluno é desenvolvida diante de todos os colegas, levando a se exporem as habituais críticas dos outros” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 7).

Nessa linha, de acordo com Koch (2002), é justamente nessa interação social que o aluno emite um discurso dotado de intenção com a qual procura interferir sobre o comportamento do outro ou fazer com que compartilhe determinadas opiniões. Assim, pode-se dizer que é por intermédio da língua que a criança desenvolve a argumentatividade:

[...] o **ato de argumentar**, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental, pois a **todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia** [...]. A neutralidade é apenas um mito: o discurso que se pretende “neutro”, ingênuo, contém também uma ideologia – a da sua própria objetividade (KOCH, 2002, p. 17, grifos do autor).

Dessas acepções, ressalta-se que, ao proporcionar que o aluno expresse-se oralmente, ou seja, emita um discurso, esse estará impregnado por uma ideologia que ele defende. Claro que, inicialmente, ele terá mais dificuldades, as quais serão superadas na medida em que for sendo desafiado.

Como consequência da argumentatividade, percebe-se a criticidade, ou seja, o aluno é levado a compreender um discurso, refletir sobre ele, emitir uma opinião acerca dele e saber expressá-la. Koch (2002) complementa essa ideia ao mencionar que o aluno deve saber entender sua realidade.

Ao professor cabe a tarefa de despertar no educando uma atitude crítica diante da realidade em que se encontra inserido, preparando-o para “ler o mundo”: a princípio, o **seu** mundo, mas daí em diante, e paulatinamente, **todos** os mundos possíveis (KOCH, 2002, p. 159, grifos do autor).

Real e Meneses (2007, p. 96) também ressaltam a importância do júri simulado em sala de aula por ser uma prática que estimula a “reflexão dialogada, o pensamento crítico, a exposição e o respeito às diferenças e a tomada de posição a partir de argumentos mais sólidos.” Segundo os autores, o exercício de argumentar acerca da posição de outrem exige um trabalho de decentração, em que o sujeito reflete a partir da posição do outro. Baseados em Piaget, defendem o caráter interativo do júri:

O objeto se situa na dimensão coletiva do aprender – aprender com os outros. Um dos pressupostos é que o aprender é uma construção que se dá na interação do sujeito que aprende com o objeto de conhecimento (Piaget, 1923) que, no caso do Júri, pode ser um conteúdo a ser estudado. Pontuamos a importância da ação para que haja aprendizagem (REAL; MENESES, 2007, p. 96).

Além disso, ao planejar suas estratégias de ensino, o professor precisa levar em consideração a realidade dos alunos com os quais irá trabalhar, de modo a despertar o interesse dos alunos. Para isso, é fundamental que conheça a turma de alunos e estabeleça uma relação de afeto com ela. Nessa linha, os PCN garantem:

O projeto educativo deve procurar articular propostas com vistas a garantir a aprendizagem significativa pelos alunos dos diferentes conteúdos selecionados, em função dos objetivos que se pretende atingir. Para isso, é preciso usar estratégias de atuação que garantam a participação dos alunos em diferentes projetos a serem desenvolvidos, criando condições para que possam manifestar suas preocupações, seus problemas e seus interesses (BRASIL, 1998, p. 88).

Neste trabalho, descreve-se uma simulação de Júri com alunos de 7º e 8º ano. Entretanto, pode-se envolver participantes de diversas idades. Real e Meneses (2007, p. 11) consideram ser “[...] um desafio ao professor (facilitador, mediador) fazer uma proposta de utilização [...] condizente à idade de seus alunos, tanto relativo ao conteúdo a ser estudado, como ao desenvolvimento da estrutura cognitiva e afetiva destes”.

Lemov (2011) também evidencia a importância de o professor desenvolver seus conteúdos a partir de diferentes abordagens. Para ele, tudo em uma escola deve estar a serviço do aprendizado do aluno. Por isso, todas as técnicas utilizadas em sala de aula devem estar direcionadas para promover o desenvolvimento cognitivo, aprimorar habilidades, transmitir conteúdos. Volta-se também para a preocupação com o tempo. “cada minuto perdido é uma preocupação com o aluno: cada minuto perdido é um minuto a menos de aprendizagem. A escola brasileira também teria muito a ganhar se apropriando desse poderoso conceito” (LEMOV, 2011, p. 14).

Diante das considerações supracitadas, ressaltamos que o júri simulado é uma valiosa ferramenta didática da qual o professor das mais diferentes disciplinas pode lançar mão. É o que se comprova neste relato de experiências.

3 RELATO DAS EXPERIÊNCIAS

A prática pedagógica do júri simulado foi desenvolvida no Ensino Fundamental, nas disciplinas de Língua Portuguesa e de Educação Física, em turmas de 7º e 8º ano do Ensino Fundamental em escolas do Vale do Taquari/RS, no ano de 2014. O trabalho teve como objetivo geral desenvolver o senso crítico no aluno e o poder de argumentação, a partir de temáticas específicas, preparando-o, assim, para o exercício da cidadania.

3.1 LÍNGUA PORTUGUESA

Na disciplina de Língua Portuguesa, o júri simulado foi uma estratégia de ensino desenvolvida em uma turma de 7º ano de uma escola privada, que integrou o Projeto de Leitura baseado na obra “Ruth Rocha conta Ilíada” (ROCHA, 2010). Foi escolhido esse livro para o trabalho por ser baseado numa narrativa épica sobre a temática da mitologia grega, que até hoje influenciam fortemente filmes, jogos, livros e outros elementos presentes no dia a dia dos jovens.

O projeto teve duração de duas semanas e foi realizado em casa e em sala de aula. Na primeira semana, realizou-se a leitura da obra concomitante a atividades de extrapolação para verificar a compreensão e assimilação da história do livro, tendo em vista seu caráter épico. Também assistiram-se trechos do filme “Troia”, previamente selecionados pelo docente.

Após a leitura e as atividades pertinentes, realizou-se o júri simulado, que consistiu na atividade de encerramento do Projeto.

Antes de dar início, a professora fez uma breve explanação oral sobre a aplicabilidade do júri, explicando que, pela legislação brasileira, apenas os crimes contra a vida são julgados pelo Tribunal do Júri. Os alunos cujos pais são advogados tinham conhecimento sobre o assunto e contribuíram relatando casos verídicos.

Com isso, percebeu-se que os alunos já possuíam certa familiaridade com a prática, já que o júri é comum em filmes, novelas, livros. Os alunos foram questionados pela professora se já ouviram falar de júri na cidade onde residem, e alguns alunos comentaram que a imprensa noticiou fatos em que o acusado foi julgado em tribunal do júri. Então, a professora

chamou a atenção para o tipo de crime que é julgado pelo tribunal do júri. Assim, os alunos compreenderam que o Tribunal do Júri no Brasil possui competência para julgar apenas os chamados crimes dolosos contra a vida, ou seja, aqueles em que o acusado tem a intenção de matar a vítima.

Os alunos comentaram também que, em filmes, muitas vezes, os acusados são julgados no tribunal do júri por crimes de outra natureza, por exemplo, assalto, o que permitiu ao professor explicar que em outros países, nos Estados Unidos, por exemplo, existem estados que adotam a possibilidade de o júri julgar sobre outros crimes.

Outro ponto que gerou discussão foi como se dá a escolha dos jurados. A professora ilustrou que, pelo sistema brasileiro, são chamados 21 jurados entre os quais a Promotoria e a Defesa escolhem apenas sete. Alguns alunos citaram que familiares são convocados e muitas vezes são dispensados.

Percebeu-se que os alunos estavam bem ansiosos para desenvolver a atividade, pois relatavam situações de realidade deles, de casos que foram para tribunal e caso que não foram para tribunal. Os comentários eram do tipo: “Então foi por isso que o ladrão que arrombou minha casa não foi para o tribunal!”.

Partiu-se para o início da atividade. Os 27 alunos da turma foram divididos por sorteio em cinco grupos, nos quais assumiram os seguintes papéis: um réu, três testemunhas, sete jurados, oito defensores, oito promotores (acusação). A professora assumiu o papel de juíza.

Chama-se atenção também que a sala foi organizada pensando numa sessão de júri. A Figura 1 mostra a disposição que a turma foi organizada:

Figura 1: Organização da sala de aula durante a atividade.



Fonte: Arquivos dos autores, 2014.

Em seguida, a professora apresentou o réu e o crime pelo qual estava sendo acusado: o réu foi o personagem Aquiles, acusado por ser o culpado da grande Guerra de Troia e a

consequente morte de muitas pessoas, pela morte do grande amigo Pátroclo e pela morte de Heitor.

A professora também explicou os papéis de cada grupo: Promotoria: o grupo responsável pela Promotoria deveria provar, com elementos situações consistentes da história, que Aquiles deveria ser considerado culpado pela Guerra de Troia e, portanto, condenado pelo tribunal do júri; Defesa: os alunos responsáveis pela defesa tinham a função buscar elementos do livro que inocentassem Aquiles; Jurados: deveriam ficar atentos para os argumentos levantados pela defesa e pela promotoria para, com base neles, ao final, deliberar pela culpa ou inocência do réu Aquiles; Testemunhas: os alunos que desempenharam o papel de testemunha poderiam ficar a disposição da Defesa e da Promotoria, que poderiam usá-las como prova testemunhal de algum episódio; Réu: figura ilustrativa, que poderia manifestar-se caso solicitado pelo juiz, defesa ou promotoria; Juiz: responsável pela organização da sessão do júri, nesta dinâmica ficou a cargo da professora para que pudesse realizar a mediação e conduzir as discussões.

Iniciada a sessão, o juiz (professora) definiu um tempo de dez minutos para que os Promotores e a Defesa organizassem seus apontamentos. Após, a Promotoria pôde manifestar seus argumentos, seguido da Defesa. Em seguida, a Acusação e a Defesa tiveram direito à réplica e à tréplica. Ressaltou que, considerando a formalidade da situação, os alunos deveriam tentar usar o padrão culto da língua.

Dentre os argumentos da Promotoria/Acusação foi levantado que Aquiles agiu com infantilidade ao recusar guerrear simplesmente pelo motivo de Agamenon ter-lhe roubado a cativa. Nesse tempo, milhares de gregos morreram injustamente, já que se sabia que Troia somente seria derrubada com o auxílio de Aquiles. Essa ‘infantilidade’ de Aquiles levou Pátroclo, seu melhor amigo, a tomar uma atitude e partir para a guerra, usando a armadura de Aquiles. Se ele tivesse lutado desde o início, Pátroclo não precisaria ter feito isso. A partir disso, o sentimento desprezável por vingança fez com que Aquiles matasse terrivelmente Heitor.

A Defesa retrucou dizendo que, para a época, perder uma cativa era uma grande ofensa. Aquiles estava corretíssimo em sua atitude, pois Agamenon jamais deveria ter feito isso com um companheiro de guerra. Além disso, Aquiles estava predestinado pelos deuses a tomar certas decisões.

Foi um momento intenso. Percebeu-se que alguns alunos destacaram-se mais, tanto na elaboração dos argumentos quanto da exposição oral deles. Destaca-se que na primeira exposição, sentiram-se mais retraídos, mas na réplica, destacaram-se mais, assumindo

realmente um comportamento de tribunal do júri. A Figura 2 mostra o momento em que um aluno volta-se ao livro e relê para os jurados um trecho que fundamenta sua colocação.

Figura 2: Acusação apoia sua tese relendo para os jurados um trecho do livro.



Fonte: Arquivo dos autores, 2014.

Então, é chegada a vez dos jurados cumprirem seu papel. Esses se reuniram em grupo e discutiram brevemente sobre os argumentos levantados. Cada componente recebeu um pequeno bilhete onde deveria marcar a opção: “() considera o réu Aquiles CULPADO; ou “() considera o réu Aquiles INOCENTE”.

Por fim, o professor, na condição de juiz, coletou os bilhetes e fez a apuração diante dos alunos. O réu Aquiles foi considerado inocente por sete votos a um. Alguns alunos afirmaram que o verdadeiro culpado pela Guerra de Troia é Agamenon.

Encerrada a sessão, os alunos foram questionados sobre como se sentiram durante essa atividade. A maioria deles afirmou que nunca tinha participado de um júri. Alguns disseram que se sentiram intimidados em falar, mas que aprenderam muito sobre a história e sobre a realização do júri, do qual tanto já tinham ouvido falar.

3.2 EDUCAÇÃO FÍSICA

As aulas de Educação Física no Ensino Fundamental envolvem muito mais do que aulas práticas e desportivas. Levando em conta a grandeza que envolve a Educação Física escolar, alunos do 8º ano de uma escola pública foram desafiados a encarar um júri simulado envolvendo um assunto polêmico no âmbito esportivo.

Em 2014, durante um jogo pela Copa do Brasil, repercutiu no contexto nacional o caso de racismo contra um goleiro de um clube nacional. Câmeras de uma emissora flagraram uma torcedora de um clube do sul do Brasil chamando o goleiro do clube adversário de

“macaco” e vários torcedores ao redor emitiam sons que lembravam o animal. Por ser um tema polêmico de forte impacto no âmbito esportivo e social, foi pertinente trazer o caso para a sala de aula, já que envolvia um time nacional, do qual alguns alunos são torcedores. Assim, a turma do 8º ano foi desafiada a encarar um júri simulado, objetivando melhorar a estratégia de argumentação e a participação por parte dos alunos em sala de aula. Além disso, ressaltou-se a conduta adequada de torcedores em um estádio de futebol, considerando as frequentes manifestações de violência em estádios nacionais.

Nesta prática foram realizados dois júris, já que o ato envolveu o “um clube do sul do Brasil” e uma “torcedora”. Primeiramente, o réu foi a torcedora que cometeu o “ato de racismo”, e na sequência, o réu foi o Clube de Futebol.

Para compor os personagens, selecionaram-se, entre os 24 alunos da turma, dois réus, três testemunhas, seis defensores, seis promotores e sete jurados que avaliariam e atribuiriam votos, decidindo se a ré (torcedora) seria condenada ou absolvida. A função de juíza ficou a cargo da professora. Antes de iniciar a atividade, a professora esclareceu a função de cada figura: a promotoria deveria provar, com elementos/situações consistentes sobre o ato de “racismo” durante a partida de futebol; os alunos responsáveis pela defesa tinham a função de buscar elementos sobre o caso repercutido na mídia que inocentasse a torcedora envolvida e o Clube de Futebol; os jurados deveriam ficar atentos para os argumentos levantados pela defesa e pela promotoria para, com base neles, ao final, deliberar a sentença pela culpa ou inocência dos réus; os alunos que desempenharam o papel de testemunhas poderiam ficar a disposição da Defesa e da Promotoria, que poderiam usá-las como prova testemunhal de algum episódio; o réu era uma figura ilustrativa, que poderia manifestar-se caso solicitado pelo juiz, defesa ou promotoria; o juiz, por fim, é o responsável pela organização da sessão do júri.

Inicialmente, ambos os grupos (defesa e acusação) tiveram seu momento para expor os argumentos e ao final de cada explanação cada parte fez uma réplica e uma tréplica. Após o momento inicial, as testemunhas começaram a ser convocadas, sendo interrogadas primeiramente pela parte que as nomeou e, depois, pela outra parte.

Nesta prática pedagógica, o júri foi adaptado e os responsáveis por definirem a pena foram os jurados, e não o juiz. Assim, segundo os alunos, em ambos os casos, os réus foram condenados; a sentença dada à torcedora foi prestar serviços comunitários por dois anos e não entrar em qualquer clube ou evento esportivo no período de cinco anos. No caso do Clube Esportivo, julgado pelo fato ter ocorrido dentro do seu estádio, sua sentença foi a perda do espaço reservado para a torcida organizada, durante os jogos dos próximos campeonatos

nacionais, no período de um ano e meio. Conforme os relatos dos alunos, somente com essas punições poderá haver uma conscientização sobre atos de racismo tanto das torcidas, quanto do clube envolvido.

Baseado no argumento utilizado pelos clubes esportivos, que a torcida é vista como seu décimo segundo jogador, por apoiar e incentivar o time durante os jogos, os alunos decidiram que este local deverá permanecer vazio para que o clube, de uma forma geral, possa educar o seu torcedor a apoiar seu time de forma sensata. Da mesma forma, o clube fica proibido de jogar seus três próximos jogos em seu estádio, e sem apoio da sua torcida. Na visão dos alunos, o Clube também é culpado por abrir o espaço para as torcidas organizadas, sendo que nem sempre se tem um acompanhamento mais de perto sobre o que levam para dentro do estádio, quais dizeres estão escritos nas faixas e cartazes que são expostas durante os jogos.

Ao final da dinâmica, destaca-se que foi rica a troca de diálogos, discussões e debate, apoiadas em informações expostas pela mídia. Os alunos puderam expor o seu olhar perante o fato ocorrido, desenvolvendo, assim, o senso crítico e o poder de argumentação. Abordaram enfoques sociais, esportivos que foram debatidos a partir de dois pontos de vistas, o da torcedora e do clube envolvido, assim como do jogador que sofreu o ato de racismo. Isso lhes proporcionou a oportunidade de expor as ideias e opiniões a respeito de um assunto polêmico.

Cabe ressaltar a importância de desenvolver no aluno essa argumentação oral, muitas vezes não trabalhada nas aulas de educação física e tão pertinente para a formação do aluno para um olhar crítico na sociedade.

4 CONCLUSÕES

Pode-se constatar, ao conhecer a dinâmica do júri simulado em sala de aula, que, independente da disciplina, do tema abordado ou da forma como é conduzido, essa atividade poderá despertar o interesse dos alunos, motivando-os a aula. Além disso, mesmo sendo executada de forma diferente das duas versões descritas aqui, pode trazer inúmeras contribuições para os alunos.

Entretanto, cabe salientar que desenvolver a estratégia de ensino júri simulado exige planejamento por parte do professor, tanto em relação à forma como irá conduzir a atividade, como também em relação ao tema que será julgado. Pode-se dizer que os alunos são a peça chave para o desenrolar do júri, sem eles não seria possível o júri acontecer, porém, é o professor que deve fazer a mediação, o que lhe exige plena segurança em relação à dinâmica.

Isso não só lhe permitirá detectar possíveis incompreensões dos alunos e corrigi-las, como também o auxiliará a agir diante do inesperado.

Vale destacar que não há um manual com todas as regras ou passos para desenvolver o júri simulado. Cada professor deve adaptar as regras considerando a realidade da sua turma de alunos e a temática que queira colocar em discussão. Como se pôde perceber neste relato, a dinâmica do júri na aula de Língua Portuguesa aconteceu de forma diferente da dinâmica de Educação Física, porém, ambas funcionaram muito bem.

O estudante, como se pôde ver em ambas os relatos, interage constantemente, o que o torna participativo nesses processos de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, pode-se perceber que o júri proporcionou a aprendizagem significativa, pois fez com que os alunos refletissem sobre uma questão na qual estavam fortemente envolvidos. Isso tanto em relação ao livro quanto em relação ao caso da torcedora.

Destaca-se também que, especialmente a prática desenvolvida na aula de Língua Portuguesa, os alunos que se destacaram nessa atividade não foram os que geralmente se destacam em atividades rotineiras. A exemplo, retoma-se o aluno que se remeteu ao livro para comprovar seu posicionamento, o qual não se mostrava comprometido nas aulas anteriores. No entanto, nessa atividade destacou-se positivamente, pois até então, nenhum aluno havia desempenhado tão bem seu papel.

Através da estratégia de ensino júri simulado, os alunos foram provocados a desenvolver argumentos de defesa e de acusação a partir de temas propostos. Isso exigiu deles o exercício de refletirem a partir da posição do outro.

Diante do exposto aqui, percebeu-se que a estratégia de ensino júri simulado também contribuiu significativamente para o desenvolvimento da interpretação, do senso crítico, da expressão oral, da argumentação dos alunos envolvidos neste estudo, que passaram a colocar suas ideias com mais lógica e clareza.

Acredita-se que a estratégia de ensino descrita neste trabalho pode ser utilizada por docente de qualquer área desde que preocupe-se em fazer uma adaptação cuidadosa, o que exigirá planejamento.

As estratégias de ensino que possibilitam dinâmicas de grupo são atrativas e envolventes, por seu caráter motivacional e construtivo, podendo ser utilizadas como propostas pedagógicas na perspectiva de auxiliar o desenvolvimento de um ensino de qualidade. Podem promover aprendizagens significativas, além de despertar a consciência crítica nos alunos, a partir de propostas de conteúdos apresentados de forma mais interessante a eles, tomando como ponto de partida suas motivações para o aprender.

JURY SIMULATIONS AS A TEACHING STRATEGY IN PORTUGUESE LANGUAGE AND PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN ELEMENTARY EDUCATION: AN ACCOUNT OF EXPERIENCES

ABSTRACT

This paper highlights the use of different teaching strategies, teaching and learning possibilities by challenging students to countless actions: defend their ideas, the power of argumentation, judging, decision making, among others (ANASTASIOU; ALVES, 2004). In the face of such considerations, an account of experiences is made about a pedagogical practice developed in Elementary Education in the subjects of Portuguese Language and Physical Education, where the jury simulation strategy was employed with the purpose of covering relevant contents of those subjects. The strategy was developed for 7th and 8th year classes of Elementary Education, respectively, in Vale do Taquari/RS. In the Portuguese Language subject, the jury was based on the work “Ruth Rocha conta *Iliada*” (Ruth Rocha narrates the *Iliad*), with the accused being the character of Achilles for being mainly to blame for the great Trojan War and the resulting deaths of many people. In the Physical Education subject, the controversy involving a female supporter of a soccer team in Rio Grande do Sul, who had racist attitudes against the goal keeper of the opposing team. Based on the above, this practice allows for greater involvement and participation of students by producing a mobilization from them concerning the contents involved. Moreover, we perceived that the jury simulation teaching strategy contributed to the development of interpretation, imagination, critical sense, oral expression, argumentation of students involved in this study, who began to state their ideas with more logic and clarity.

Keywords: teaching strategies; teaching and learning; jury simulation.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C; ALVES, L. P. (Orgs.). Estratégias de ensinagem. In: **Processos de ensinagem na Universidade**. Pressupostos para estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. p. 67-100.

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2013.

BARROSO, T. O desenvolvimento do discurso argumentativo por crianças do ensino fundamental: articulação e coordenação de sequências argumentativas no texto de opinião. **Revista de Estudos Linguísticos Veredas**, Juiz de Fora, v. 11, n. 2, 2/2007, p. 101-117.

BRASIL. Ministério de Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2014.

FARACO, C. A.; TEZZA, C.; CASTRO, G. **Diálogos com Bakhtin**. 3. ed. Curitiba, PR: UFPR, 2001.

KOCH, I. G. V. **Argumentação e linguagem**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LEMOV, D. **Aula Nota 10: 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência**. São Paulo: Da Boa Prosa e Fundação Iemann, 2011.

MOREIRA, M. A. Aprendizagem Significativa: Um Conceito Subjacente In: MOREIRA, M. A.; CABALLERO, M. C.; RODRÍGUEZ, M. L. (Orgs.). **Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo**. Burgos, España. p. 19-44, 1997.

REAL, L. M. C.; MENEZES, C. Júri simulado: possibilidade de construção de conhecimento a partir de interações em um grupo. In: NEVADO, R.A.; CARVALHO, M.J.S.; MENEZES, C.S. (Org.). **Aprendizagem em rede na Educação a Distância**: estudos e recursos para formação de professores. Porto Alegre, RS: Ricardo Lenz, 2007.

ROCHA, R. **Ruth Rocha conta a Ilíada**. São Paulo: Salamandra, 2010.

Recebido em 15 de abril de 2015. Aprovado em 26 de maio de 2015.