

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
MESTRADO PROFISSIONAL**

DANIELA FRACASSO

**MOBILIZANDO A LGPD NA ESCOLA:
UMA PROPOSTA DE ENSINO ATRAVÉS DO JÚRI SIMULADO**

**Caxias do Sul
2025**

Daniela Fracasso

**MOBILIZANDO A LGPD NA ESCOLA:
uma proposta de ensino através do Júri Simulado**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade de Caxias do Sul, sob a orientação da Prof. Dra. Carine Geltrudes Webber, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Matemática.

Área de concentração: Tecnologias, Recursos e Materiais Didáticos para o Ensino de Ciências e Matemática.

Orientador:
Prof. Dra. Carine Geltrudes Webber

**Caxias do Sul
2025**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

F797m Fracasso, Daniela

Mobilizando a LGPD na escola [recurso eletrônico] : uma proposta de ensino através do júri simulado / Daniela Fracasso. – 2025.

Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, 2025.

Orientação: Carine Geltrudes Webber.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. Prática de ensino - Educação. 2. Atividades criativas na sala de aula. 3. Júri - Estudo e ensino (Ensino fundamental). 4. Inovações tecnológicas - Aspectos sociais. 5. Brasil. [Lei geral de proteção de dados pessoais (2018)]. 6. Proteção de dados - Brasil. 7. Cidadania - Estudo dirigido. 8. Aprendizagem invertida. I. Webber, Carine Geltrudes, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 37.091.3

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)
Ana Guimarães Pereira - CRB 10/1460

Daniela Fracasso

**MOBILIZANDO A LGPD NA ESCOLA:
uma proposta de ensino através do Júri Simulado**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade de Caxias do Sul, sob a orientação da Prof. Dra. Carine Geltrudes Webber, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Matemática.

Área de concentração: Tecnologias, Recursos e Materiais Didáticos para o Ensino de Ciências e Matemática.

Orientador:
Prof. Dra. Carine Geltrudes Webber

Caxias do Sul, 15 de Abril de 2025.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Carine Geltrudes Webber (orientadora)
Universidade de Caxias do Sul - UCS

Profa. Dra. Elisa Boff
Universidade de Caxias do Sul - UCS

Prof. Dr. Tiago Luiz Schimitz
Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC

*Este trabalho, em seu sentido mais amplo,
é dedicado a Wenderson Nicanor de Oliveira.*

AGRADECIMENTOS

A realização desta dissertação só foi possível graças ao apoio, incentivo e contribuição de diversas pessoas, às quais sou profundamente grata.

Entretanto, preciso iniciar agradecendo à Flávia e à Bruna, duas alunas, que em uma conversa desprestenciosa na volta de uma visita exploratória me lembraram os motivos pelos quais eu sempre amei pesquisar. Se hoje esse trabalho existe é por causa de vocês!

Agradeço a minha família, pelo amor, incentivo e apoio emocional durante a realização desta tarefa. Sem os quais nada disso seria possível.

À Universidade de Caxias do Sul e a todos os professores. Por me proporcionarem não somente conhecimento na área, mas também pelos conselhos e incentivos que levarei para a vida.

Ao CETEC Fundamental por ser uma escola acolhedora e inovadora, que permite que atividades como essa possam ser realizadas.

A minha orientadora, Profa. Dra. Carine Geltrudes Webber, por jamais desistir de mim. Pelos sábios conselhos e suporte técnico que levaram à construção do conhecimento necessário para a realização deste trabalho, e também da minha formação.

Meus agradecimentos especiais às queridas amigas e colegas Ma. Cristina Benedetti e Ma. Emanuele Freitas, que abraçaram a interdisciplinariedade comigo, me ensinaram e executaram esse Júri ao meu lado.

Aos queridos alunos do 9º Ano do CETEC Fundamental do ano de 2024, por toparem essa aventura ao meu lado.

Em especial ao Me. Wenderson Nicanor de Oliveira, por todo o apoio e auxílio no desenvolvimento deste trabalho. Sem você, nada disso seria possível!

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para que este trabalho fosse possível. Meu mais sincero obrigado!

*”O ideal da educação não é aprender ao máximo,
maximizar os resultados, mas é antes de tudo aprender a aprender,
é aprender a se desenvolver e aprender a continuar a se desenvolver depois da escola.”*
Jean Piaget

RESUMO

A crescente inserção das tecnologias digitais na vida dos estudantes, juntamente com os riscos associados ao uso inadequado da internet, evidencia a necessidade de um ensino que vá além da abordagem técnica. Esta pesquisa investiga como o júri simulado, aplicado por meio de uma sequência didática, pode promover uma aprendizagem significativa sobre cidadania digital e a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD). Ao permitir que os estudantes assumam papéis em processos fictícios e discutam aspectos legais e éticos da cidadania digital, busca-se fomentar a conscientização sobre o uso responsável da internet. A sequência também explora a interdisciplinaridade e o desenvolvimento de competências críticas e argumentativas dos alunos. A aplicação foi realizada em dois grupos de estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental II, com a representação do Júri Simulado integralmente em língua inglesa. A sequência foi estruturada em etapas, incluindo a análise dos conhecimentos prévios dos estudantes, mobilização crítica dos conceitos, desenvolvimento de argumentação, apresentação do julgamento e reavaliação das aprendizagens adquiridas. Durante a execução, os estudantes apresentaram-se engajados, sendo notável a evolução no domínio dos conceitos abordados, especialmente no que diz respeito à fundamentação legal e à argumentação estruturada, conforme observado nas atividades propostas e nos registros avaliados. As análises foram realizadas a partir da avaliação das produções textuais dos alunos, da observação do desempenho oral no Júri Simulado e da aplicação de mapas conceituais antes e depois da atividade. Os resultados indicaram uma ampliação do conhecimento sobre segurança digital, a LGPD e a importância da argumentação embasada em fatos e leis. Além disso, a atividade possibilitou o desenvolvimento de habilidades comunicativas e de pensamento crítico, evidenciado pela capacidade dos alunos de questionar e refutar argumentos de forma fundamentada. Conclui-se que o júri simulado se mostrou uma estratégia eficaz para a promoção do ensino de cidadania digital, possibilitando uma abordagem ativa e interdisciplinar do tema. Apesar dos desafios enfrentados, a metodologia contribui significativamente para a formação crítica dos alunos, tornando-os mais conscientes sobre os direitos e deveres no ambiente digital.

Palavras-chave: Júri Simulado. Cidadania Digital. Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD). Ensino Fundamental II. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

The increasing integration of digital technologies into students' lives, along with the risks associated with the improper use of the internet, highlights the need for an education that goes beyond a purely technical approach. This research investigates how the Mock Trial, applied through a didactic sequence, can promote meaningful learning about digital citizenship and the General Data Protection Law (LGPD). By allowing students to take on roles in fictitious trials and discuss the legal and ethical aspects of digital citizenship, the study aims to raise awareness about responsible internet use. The sequence also explores interdisciplinarity and the development of critical and argumentative skills among elementary school students. The application was carried out with two groups of 9th-grade students from Elementary School II, with the Mock Trial being conducted entirely in English. The sequence was structured in stages, including the analysis of students' prior knowledge, critical mobilization of concepts, development of argumentation, presentation of the trial, and reassessment of the acquired learning. During the execution, students demonstrated engagement, with notable improvement in their understanding of the concepts covered, particularly in terms of legal reasoning and structured argumentation, as observed in the proposed activities and assessed records. The analyses were based on the evaluation of students' written productions, the observation of their oral performance in the Mock Trial, and the application of concept maps before and after the activity. The results indicated an expansion of knowledge on digital security, the LGPD, and the importance of argumentation based on facts and laws. Additionally, the activity fostered the development of communication and critical thinking skills, as evidenced by the students' ability to question and refute arguments in a well-founded manner. It is concluded that the Mock Trial proved to be an effective strategy for promoting digital citizenship education, enabling an active and interdisciplinary approach to the topic. Despite the challenges faced, the methodology significantly contributes to students' critical formation, making them more aware of their rights and responsibilities in the digital environment.

Keywords: Mock Trial. Digital Citizenship. General Data Protection Law (LGPD). Elementary Education. Interdisciplinarity.

LISTA DE FIGURAS

1	Relação de temas de atividades realizadas por professores de Ensino Fundamental e Médio com alunos sobre uso seguro, responsável e crítico da internet nos 12 meses anteriores à realização da pesquisa TIC Educação 2022.	21
2	Relação da frequência em que atividades de resolução de problemas digitais foi realizada por professores do ensino fundamental e médio em 2022	25
3	Relação entre a PBL e a controvérsia construtiva	26
4	Representação da formação do conhecimento através de subsunçores	28
5	Fases do processo de assimilação da aprendizagem significativa	29
6	Mapa conceitual de aprendizagem significativa	30
7	Exemplo de mapa conceitual de aprendizagem	32
8	Fotos da escola CETEC Fundamental	63
9	Nuvem de palavras produzida através dos mapas conceituais dos estudantes .	69
10	Mapa produzido por estudante 4 do grupo B	70
11	Mapa produzido por estudante 3 do grupo A	72
12	Mapa produzido por estudante 6 do grupo A	72
13	Mapa produzido por estudante 9 do grupo B	73
14	Mapa produzido por estudante 5 do grupo A	73
15	Mapa produzido por estudante 7 do grupo B	74
16	Mapa produzido por estudante 3 do grupo B	74
17	Registro de imagens do Júri Simulado	86
18	Nuvem de palavras produzida através dos mapas conceituais re-significados	91
19	Mapa re-significado produzido por estudante 5 do grupo A	93
20	Mapa re-significado produzido por estudante 3 do grupo A	93
21	Mapa re-significado produzido por estudante 5 do grupo B	94
22	Mapa re-significado produzido por estudante 9 do grupo B	94
23	Mapa re-significado produzido por estudante 10 do grupo B	95

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Instrumentos que compõem o <i>corpus</i> da pesquisa	48
Quadro 2	Critérios de avaliação para mapas conceituais	50
Quadro 3	Cronograma de execução proposto	55
Quadro 4	Duração de cada etapa na prática	64
Quadro 5	Etapas e sua relação com a BNCC	65
Quadro 6	Avaliação dos mapas conceituais do grupo A	71
Quadro 7	Avaliação dos mapas conceituais do grupo B	71
Quadro 8	Categorização - ficha avaliativa 2	78
Quadro 9	Categorização - ficha avaliativa 3	80
Quadro 10	Resumo das avaliações do Júri Simulado	88
Quadro 11	Comentários individuais dos alunos sobre o Júri Simulado	89
Quadro 12	Avaliação dos mapas conceituais re-significados do grupo A	91
Quadro 13	Avaliação dos mapas conceituais re-significados do grupo B	92

LISTA DE SIGLAS

APO	Atividade Prática Orientada
ATD	Análise Textual Discursiva
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CIEB	Centro de Inovação para a Educação Brasileira
CTS	Ciência, Tecnologia e Sociedade
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LGPD	Lei Geral de Proteção de Dados
PBL	Aprendizagem Baseada em Problemas
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
PE	Produto Educacional

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	OBJETIVOS	16
1.1.1	Objetivo Geral	16
1.1.2	Objetivos Específicos	17
1.2	JUSTIFICATIVAS	17
2	REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1	ENSINO TECNOLÓGICO: A FUNDAMENTAÇÃO LEGAL E ÉTICA	20
2.2	JÚRI SIMULADO E SEUS FUNDAMENTOS	24
2.3	TEORIAS PEDAGÓGICAS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO	27
2.4	REVISÃO SISTEMÁTICA	32
2.5	CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS FINAIS	43
3	MATERIAL E MÉTODOS	45
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	45
3.2	CONTEXTO DA PESQUISA	46
3.3	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	47
3.4	TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS	49
3.5	DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA	51
3.5.1	Dados de identificação da pesquisa	51
3.5.2	Objetivos / Resultados de aprendizagem	52
3.5.2.1	Objetivo Geral	52
3.5.2.2	Objetivos Específicos	52
3.5.3	Estrutura da sequência didática	52
3.5.4	Cronograma para aplicação da sequência	55
3.5.5	Composição do júri e função de cada participante	55
3.5.6	Casos a serem discutidos	56
3.5.7	Roteiro base das etapas do Júri Simulado	60
4	APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	62
4.1	CONTEXTO DA APLICAÇÃO	62
4.2	DESCRIÇÃO DAS ETAPAS DA APLICAÇÃO	64
4.2.1	Descrição da Etapa 0: Análise dos conhecimentos prévios	67
4.2.2	Descrição da Etapa 1: Preenchendo as Lacunas	75
4.2.3	Descrição da Etapa 2: Definição da situação problema	76
4.2.3.1	Análise Textual Discursiva da Ficha Avaliativa 2 - O que você entendeu do problema?	77
4.2.3.2	Análise Textual Discursiva da Ficha Avaliativa 3 - Quem é você no Júri?	79
4.2.4	Descrição da Etapa 3: Mobilização crítica dos conhecimentos	80
4.2.5	Descrição da Etapa 4: Socialização das construções	83
4.2.6	Descrição da Etapa 5: Avaliação da atividade	87
4.2.7	Descrição da Etapa 6: Re-significando os conceitos	90
4.3	DISCUSSÕES E RESULTADOS DA APLICAÇÃO	95
5	PRODUTO EDUCACIONAL	98
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	100

REFERÊNCIAS	103
APÊNDICE A - ETAPAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	109
APÊNDICE B - FICHAS AVALIATIVAS	116
APÊNDICE C - APRESENTAÇÃO DOS PERSONAGENS DO JÚRI EM IN- GLÊS	120
APÊNDICE D - CASOS EM INGLÊS	121
APÊNDICE E - ROTEIRO BASE PARA O JÚRI EM INGLÊS	125
APÊNDICE F - SLIDE DE APOIO SOBRE MAPAS MENTAIS E MAPAS CONCEITUAIS	126
APÊNDICE G - SLIDE DE APOIO SOBRE CIDADANIA DIGITAL (VER- SÃO EM INGLÊS)	129
APÊNDICE H - SLIDE DE APOIO SOBRE CIDADANIA DIGITAL (VER- SÃO EM PORTUGUÊS)	134
APÊNDICE I - ROTEIRO DO GRUPO A PARA O JULGAMENTO SIMU- LADO	139
APÊNDICE J - COMPARAÇÃO ENTRE OS MAPAS MENTAIS	144
APÊNDICE K - NOVOS CASOS EM PORTUGUÊS	150
APÊNDICE L - NOVOS CASOS EM INGLÊS	152
ANEXO A - DECLARAÇÃO DA ESCOLA	154

1 INTRODUÇÃO

Em um mundo cada vez mais interconectado, a proliferação do acesso à internet vem transformando radicalmente a dinâmica das sociedades contemporâneas. No Brasil, essa transformação é evidente, com o acesso e uso frequente de internet estando cada vez mais presentes na vida dos brasileiros. Segundo dados do IBGE (2023), coletados em 2022, a internet chegava a cerca de oito em cada dez residências, representando uma porcentagem de 87,2% dos domicílios brasileiros. E esses números não são apenas altos: eles estão em crescimento, como evidenciado pela pesquisa de 2023. Atualmente, mais de 9 em cada 10 residências brasileiras possuem acesso à internet, totalizando 92,5% dos domicílios (IBGE, 2024).

Nesse contexto, é fundamental considerar como as pessoas, especialmente os jovens, utilizam a internet. Para eles, o principal objetivo do uso de internet está vinculado à comunicação. Cerca de 94,6% das pessoas com 10 anos ou mais de idade utilizam a internet para conversas por chamadas de voz ou vídeo. Em seguida, o envio e recebimento de mensagens de texto, voz ou imagens totalizam 91,1% (IBGE, 2024). Isso demonstra que os jovens estão cada vez mais integrados no mundo digital, o que instiga a necessidade de atenção sobre como essas tecnologias são utilizadas no convívio social e no contexto educacional.

Paradoxalmente, enquanto a digitalização oferece inúmeras oportunidades, ela também introduz riscos significativos — fraudes, exposição a conteúdos inadequados e danos psicológicos são apenas algumas das ameaças emergentes que acompanham a expansão tecnológica. Considerando que muitos jovens utilizam a internet predominantemente para comunicação e entretenimento, é crucial que o ensino sobre segurança digital seja abordado. Isso envolve não apenas o uso responsável das tecnologias, mas também a compreensão das implicações legais e éticas de sua utilização. Tal abordagem é essencial para preparar os alunos para um ambiente digital seguro e ético, promovendo uma cidadania digital responsável.

Diante desses dados é imprescindível que as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) estejam presentes nas rotinas escolares dos jovens brasileiros. Entretanto, tal integração enfrenta desafios críticos, como evidenciado por uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que não atende plenamente às necessidades de um ensino tecnologicamente avançado, refletindo um atraso tecnológico que pode se tornar irreversível (SILVEIRA; DE OLIVEIRA, 2019).

Esse aumento pelo consumo e comunicação tecnológica implica em um cenário de jovens cada vez mais conectados e capazes de manusear a tecnologia, emergindo um novo paradigma social, como apontado por Coutinho e Lisbôa (2011). Esse paradigma apresenta diversas denominações, mas segundo Werthein (2000), Castells (2003), Santos e Carvalho (2009) e Balan, Zambon e Sanches (2015) pode-se denominá-lo como sociedade da informação. Para essa sociedade da informação “o conhecimento é um recurso flexível, fluído, sempre em expansão e em mudança” (HARGREAVES; LIMA, 2003, p. 33).

Essa perspectiva exige que a educação tecnológica vá além do simples ensino de ferramen-

tas, integrando-se de maneira relevante ao currículo e à vida cotidiana dos estudantes, conforme defendia o autor Seymour Papert. Papert criticava o "tecnocentrismo"— a tendência de que o ensino seja focado apenas na tecnologia pela tecnologia, sem integrar seu uso de maneira significativa no contexto educativo e social (PAPERT, 1971, 1985, 1994). Tendo como base as críticas de Papert (1994) e as reflexões de Coutinho e Lisboa (2011) pode-se dizer que ensinar o manuseio das tecnologias é necessário; porém, não é o suficiente. É preciso despertar o conhecimento não somente do uso e de como as tecnologias são criadas, mas também é necessário pontuar e dimensionar responsabilidades e deveres dos usuários ao fazerem uso desses recursos tecnológicos.

É importante ressaltar que na BNCC (BRASIL, 2018a) as TDICs não se apresentam como uma área específica do conhecimento. Elas são dispostas como uma área transversal e integradas às demais áreas do conhecimento. Por isso, tratam-se de ferramentas e recursos que transitam entre o ensino e aprendizagem de todas as áreas, tornando-se assim essenciais e indispensáveis para o desenvolvimento completo das competências e habilidades descritas para cada componente curricular.

O fato de os alunos estarem constantemente conectados à internet e possuírem acesso quase que instantâneo a assuntos além dos abordados em sala de aula, junto com a possibilidade de explorar os recursos tecnológicos para a preparação e prática de um conteúdo, é de grande valia no processo de ensino e aprendizagem. Contudo, isso pode também apresentar um efeito negativo, dispersando os alunos. Por isso, é de suma importância a participação do professor nessas situações, uma vez que esse pode ajudar na construção de aprendizado utilizando a tecnologia para gerar novos significados para o estudante, ampliando as possibilidades do aluno e permitindo um processo de ensino-aprendizagem significativo (PAPERT, 1994; COUTINHO; LISBÔA, 2011).

Por isso, a análise reflexiva sobre a metodização das práticas pedagógicas se torna condição essencial para a elaboração e execução de um projeto pedagógico, uma vez que para que esse projeto seja efetivo, é preciso pensar em uma prática que possa colaborar, disseminar e despertar saberes pedagógicos e saberes da experiência (TARDIF, 2002; PIMENTA, 2012), que são produzidos não somente na escola pelo professor, mas também pelos alunos e suas vivências extra-classes. Compreende-se que para que um projeto de intervenção pedagógica gere um efeito positivo nos alunos é preciso que ele tenha relevância e parta de uma necessidade por parte dos estudantes. Fica então evidenciada a necessidade da contextualização dos conteúdos e atividades em sala de aula com a realidade dos alunos. Desta forma,

Contextualizar o conteúdo que se quer aprendido significa, em primeiro lugar, assumir que todo conhecimento envolve uma relação entre sujeito e objeto. Na escola fundamental ou média o conhecimento é quase sempre reproduzido das situações originais nas quais acontece sua produção. Por esta razão quase sempre o conhecimento escolar se vale de uma transposição didática, na qual a linguagem joga papel decisivo. O tratamento contextualizado do conhecimento

é o recurso que a escola tem para retirar o aluno da condição de espectador passivo. Se bem trabalhado permite que, ao longo da transposição didática, o conteúdo do ensino provoque aprendizagens significativas que mobilizem o aluno e estabeleçam entre ele e o objeto do conhecimento uma relação de reciprocidade. (BRASIL, 1998, p. 32)

Fazer essa relação da tecnologia com todas as áreas específicas do conhecimento pode ser desafiador, seja por falta de recursos financeiros e tecnológicos disponíveis na escola, ou ainda pela afinidade do professor com o assunto. Logo, desenvolver atividades que trabalhem a temática de forma *unplugged*, ou desplugada, pode ser uma solução. Dito isso, é preciso compreender que promover o uso ético, crítico e responsável das tecnologias digitais nem sempre precisa ser trabalhado em frente ao computador. Em muitos casos, essas habilidades e competências podem ser estimuladas por meio de atividades que instiguem a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL - do inglês *Problem-based Learning*). Assim, é possível gerar uma proposta de aprendizagem dentro da perspectiva e realidade socio-econômica que os alunos e a comunidade escolar encontram-se inseridos.

Ensinar sobre segurança digital, regras e o impacto da tecnologia em nossas vidas pode ser considerado chato, teórico e abstrato, visto que os alunos podem não entender o sentido e a importância de conhecer e compreender diretrizes e leis que regem as redes sociais e a internet. Entretanto, o desenvolvimento de tais saberes significa abrir caminhos para uma formação cidadã, onde os alunos têm consciência de regras, atitudes e deveres. É nesse sentido que as estratégias ativas permitem promover aos alunos esse ensino com significado, onde eles podem apreender de forma autônoma e participativa com situações e problemas reais.

Uma estratégia ativa dentro da PBL que traz grande relevância à experiência de aprendizagem é o júri simulado. Essa atividade de *role-play* permite que os alunos interpretem papéis específicos dentro de um cenário judicial, com o objetivo de debaterem e solucionarem casos fictícios, ou até mesmo reais, relacionados a um determinado contexto (ANASTASIOU; ALVES, 2009; STUMPF; OLIVEIRA, 2016). Além de ser uma proposta dinâmica e atrativa, essa estratégia é facilmente transposta para a temática da sala de aula, promovendo assim um ensino contextualizado. Em um júri simulado, por exemplo, é possível abordar temas tecnológicos como privacidade digital, ética na internet, *cyberbullying*, entre outros. Isso pode proporcionar um ambiente de aprendizagem e debate seguro, facilitando a compreensão de questões complexas como essas.

Ao incorporar o júri simulado à PBL, os alunos passam a ter a oportunidade de explorar aspectos legais e éticos das tecnologias digitais que, possivelmente, não seriam abordados de outra forma. Isso dá autonomia ao aluno para pesquisar, preparar argumentos e debater sobre as situações cotidianas que enfrentamos no mundo digital (ANASTASIOU; ALVES, 2009; STUMPF; OLIVEIRA, 2016). Facilita, portanto, a compreensão prática das leis e regulamentos que regem o uso da tecnologia, abrindo para serem debatidas as brechas e pontos ainda não totalmente compreendidos pela legislação. Essa abordagem auxilia no desenvolvimento de uma

visão crítica sobre as consequências do uso inadequado da tecnologia, bem como a importância de guiar-se através das normas e diretrizes estabelecidas.

A fim de contribuir para o preenchimento destas lacunas, o presente trabalho aborda a temática de segurança digital. A escolha deste tema é motivada pela crescente inserção das tecnologias digitais no cotidiano dos estudantes e pela necessidade de preparar os jovens para navegar nesse ambiente de maneira segura e responsável. A BNCC menciona a importância das competências digitais, mas muitas vezes não fornece diretrizes claras sobre como implementá-las, especialmente no que diz respeito à segurança digital. Portanto, há uma lacuna significativa no currículo que precisa ser preenchida para garantir que os alunos não apenas utilizem as tecnologias de maneira eficiente, mas saibam proteger suas informações pessoais, e também compreender os riscos do ambiente digital.

Além disso, a segurança digital é um tema relevante e atual, que ultrapassa as fronteiras da sala de aula, impactando diretamente a vida cotidiana dos estudantes e suas interações sociais. Com o aumento dos casos de *cyberbullying*, fraudes online e exposição a conteúdos inadequados, é imprescindível que a educação aborde esses aspectos de forma direta e eficaz. Por meio de atividades práticas e discussões abertas sobre esses temas, é possível conscientizar os alunos sobre os perigos e as responsabilidades associados ao uso da internet, promovendo uma cultura de segurança e ética digital que pode se estender para além do ambiente escolar.

Diante desse cenário, o presente estudo destaca a urgência de um ensino que prepare os jovens para um uso consciente e responsável das ferramentas digitais. Dessa forma, as argumentações anteriores levam ao questionamento central desta pesquisa: como articular o ensino tecnológico sobre as leis e diretrizes brasileiras de forma ativa com estudantes do ensino fundamental? Em vistas de responder essa pergunta, este trabalho irá investigar e avaliar as contribuições que uma sequência didática baseada na estratégia ativa de júri simulado pode produzir no contexto escolar. A partir desta investigação, um produto educacional sobre a estratégia ativa abordada será construído. Este produto educacional almeja mitigar a dicotomia entre o ‘uso’ e o ‘uso responsável’ das tecnologias, buscando promover uma aprendizagem significativa que transcenda as barreiras tradicionais do ensino e aprendizagem, adaptando-se a qualquer contexto educacional e empoderando os estudantes frente aos desafios e oportunidades da era digital.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar a eficácia da utilização de uma sequência didática na promoção do ensino de leis e diretrizes do uso consciente da internet, abordando de forma ativa e conectada ao contexto do aluno.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Investigar a importância de integrar o ensino sobre cidadania digital desde o ensino fundamental;
- Promover o ensino tecnológico de maneira interdisciplinar, integrando conceitos e práticas relacionadas às leis pertinentes ao contexto digital em diferentes disciplinas do currículo escolar;
- Avaliar a eficácia da abordagem ativa do júri simulado no desenvolvimento de competências relacionadas ao uso ético e responsável das tecnologias digitais, bem como de argumentação e pensamento crítico.

1.2 JUSTIFICATIVAS

Notoriamente a tecnologia está cada vez mais presente nas rotinas e ambientes escolares, tendo a pandemia como grande impulsionadora deste movimento, uma vez que essa gerou a necessidade do ensino remoto e do uso de plataformas de ensino e avaliação online (ESCOBAR, 2024). Essas mudanças e inserções tecnológicas nas comunidades escolares demandaram transformações no processo de ensino-aprendizagem. Mais do que educar para a utilização das tecnologias nos âmbitos escolares, é preciso preparar o aluno para o exercício da cidadania digital, formando um estudante com um pensamento crítico e autonomia para acesso pleno ao conhecimento.

Para introduzir os conceitos de cidadania digital nos componentes curriculares e áreas específicas é preciso empregar uma abordagem transversal e continuada, debatendo-se sobre o uso ético das tecnologias ao longo de toda formação dos alunos. Sobre isso, a BNCC aponta que é preciso desenvolver competências para o aluno exercer protagonismo social e coletivo na comunidade e no âmbito digital (BRASIL, 2018a). O respeito à fala, liberdade de expressão e à diversidade são destaques na BNCC para a formação de um cidadão digital mais crítico e ético.

Com o ensino da cidadania digital sendo trabalhado desde a infância, os alunos estarão mais preparados para os desafios e responsabilidades da era digital, promovendo uma cultura de respeito à privacidade e segurança dos dados desde cedo. Oportunizar o pleno desenvolvimento do educando, preparando-o para o exercício da cidadania digital e uso da tecnologia de maneira responsável, vai além de estabelecer campanhas de conscientização e capacitações (ESCOBAR, 2024). É fundamental efetivar iniciativas que abordem de maneira mais abrangente, eficaz e ativa as questões éticas e legais.

Objetivando abordar a formação cidadã de maneira ativa, o júri simulado pode ser uma ótima estratégia. Isso porque trata-se de um método ativo poderoso para o desenvolvimento de tópicos essenciais para a formação cidadã, como por exemplo a compreensão do funcionamento da justiça, o respeito aos direitos humanos e o entendimento da necessidade de construção

de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. Além disso, o júri simulado promove em sua essência o desenvolvimento das habilidades de argumentação, pensamento crítico e da pesquisa autônoma (STUMPF; OLIVEIRA, 2016); todas essas habilidades transversais à vida do educando.

Por se tratar de uma abordagem ativa, com o aluno como protagonista, o Júri promove uma experiência imersiva, onde os integrantes têm a oportunidade de participar ativamente de um processo judicial simulado. Isso ajuda os discentes a entenderem o funcionamento do sistema judicial e a importância da participação cívica em uma sociedade democrática. Possibilita também a reflexão de questões legais, éticas, morais, individuais e coletivas, uma vez que pode colocar seus participantes em situações distintas de suas crenças e valores — como por exemplo no caso de o aluno ser o acusado. Além disso, promove o empoderamento e o poder de fala, uma vez que os participantes se tornam protagonistas do processo judicial, assumindo papéis de advogados, juízes, jurados ou testemunhas. Isso contribui para o desenvolvimento de sua voz ativa e autonomia, pois lhes dá a oportunidade de exercerem sua visão e influência em questões importantes para a sociedade (ANASTASIOU; ALVES, 2009; STUMPF; OLIVEIRA, 2016).

Se trabalhado de forma contextualizada com os assuntos vivenciados pelos alunos diariamente, como por exemplo a criação de perfis *fakes*, a invasão de contas ou a manipulação de imagens, o Júri Simulado será uma excelente oportunidade para o desenvolvimento da aprendizagem significativa. Essa proximidade com a realidade despertará o interesse e motivará os alunos a buscarem novas informações, refletirem sobre questões complexas e construirão o conhecimento de forma autônoma.

Assim percebe-se a relevância deste trabalho, uma vez que este oportunizará não só a reflexão como a discussão sobre a formação de cidadãos digitais responsáveis. Corroborando com o objetivo, esta dissertação produzirá uma proposta de sequência didática ativa, interdisciplinar e contextualizada, visando preencher as lacunas existentes no ensino de questões legais e éticas no âmbito tecnológico de redes sociais e páginas da web. Avaliando-a quanto ferramenta para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa, espera-se que esta proposta possa promover mudanças positivas na prática pedagógica e fornecer *insights* valiosos para futuras investigações nesse campo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No contexto da sociedade contemporânea, a escola desempenha um papel crucial na preparação do indivíduo para a vida em comunidade e na socialização. Mais do que um espaço para transmissão de conhecimento, a escola é um ambiente onde os estudantes são desenvolvidos em campos humanísticos, científicos e tecnológicos. Ela é também responsável por mediar a assimilação, aprimoramento e disseminação das normas e dos modelos culturais vigentes (ABREU; EINSTEIN; ESTEFENON, 2013; RAMAL, 2002). Para que tais propósitos sejam atingidos, muitas vezes docentes e a própria comunidade escolar fazem uso de recursos e estratégias transmissivas, não destacando o significado e a relação do conteúdo com a realidade da comunidade. Tais estratégias reforçam a atitude de um aluno passivo e receptivo, sem protagonismo ou voz ativa no processo de construção de seus saberes (ABREU; EINSTEIN; ESTEFENON, 2013; RAMAL, 2002). Nesse sentido, o Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) (2018) reforça que o conhecimento é uma relação entre o sujeito e o objeto de estudo, e que para o aluno sair de uma condição passiva de aprendizagem a contextualização é imprescindível.

Posto isso, é notável que esse paradigma tradicional e conteudista precisa ser superado, uma vez que nesses modelos os alunos não se sentem valorizados, e tampouco parte do processo. Portanto, promover um ensino com significado e relevância se faz tão importante na sociedade atual.

Pesquisas apontam que um processo de aprendizagem que apresenta grande efetividade é aquele que considera o aprendizado como uma ação do aprendiz (MOREIRA; MASINI, 2006; WEISZ; SANCHEZ, 2000). Nesses modelos de abordagem, o professor assume um papel de mentor/orientador e o aluno é protagonista em seus processos de aprendizagem. Para que isso aconteça, é necessário que o professor promova ações que permitam esse protagonismo e participação ativa do aluno. Além disso, para que o objeto de estudo faça sentido e se encaixe na realidade do aluno, o docente precisa conhecer e analisar a realidade e saberes prévios que seus alunos possuem. Weisz e Sanchez (2000, p. 23) apontam que, "no momento em que o professor entende que o aprendiz sempre sabe alguma coisa e pode usar esse conhecimento para seguir aprendendo, ele se dá conta de que a pura intuição não é mais suficiente para guiar seu trabalho". Esse reconhecimento dos saberes prévios dos alunos permite que o professor estruture sua prática pedagógica de maneira mais eficaz, ultrapassando a mera intuição para guiar seu trabalho. É a partir dessa reestruturação que surge a necessidade de criação de propostas e estratégias ativas para as aulas.

Este capítulo apresenta o referencial teórico que embasa a construção de uma proposta de sequência didática ativa e conectada com a realidade do aluno, corroborando ao propósito de preparar o discente para o convívio em sociedade coletiva e normativa. Para isso, são apresentados os conceitos-chaves necessários para a compreensão e boa leitura deste texto, partindo dos fundamentos legais e éticos que necessitam ser trabalhados e discutidos em sala de aula no âmbito digital. Em seguida, são apresentados os fundamentos do júri simulado e sua aplica-

bilidade como ferramenta de PBL. Após, são abordadas as teorias pedagógicas fundamentais, estratégias de ensino via aprendizagem significativa e o uso de mapas conceituais. Por fim, a relação entre as tecnologias, a educação e as diretrizes da BNCC são apresentadas, embasando as considerações finais que ressaltam a importância e a urgência de integrar essas abordagens no cenário educacional atual.

2.1 ENSINO TECNOLÓGICO: A FUNDAMENTAÇÃO LEGAL E ÉTICA

Mais do que ensinar o uso das ferramentas digitais, cabe ao professor incentivar seus alunos a desenvolver uma reflexão crítica e a utilizar as tecnologias e a internet de forma responsável. Embora o acesso irrestrito, a liberdade de expressão e a produção de conteúdos em tempo real que permanecem na internet possam ser altamente valiosos, sem uma educação que promova ética e a cidadania digital, essas oportunidades podem resultar em consequências negativas (ABREU; EINSTEIN; ESTEFENON, 2013).

A cidadania digital refere-se à capacidade de participar de maneira efetiva, responsável e ética na sociedade digital. Ela engloba um conjunto de comportamentos, atitudes e conhecimentos necessários para o uso consciente e seguro das tecnologias digitais. Para a BNCC (BRASIL, 2018a), a cidadania digital pode ser dividida nas seguintes temáticas:

- Segurança e Privacidade: Educação sobre práticas de segurança digital e proteção de dados pessoais;
- Ética e Responsabilidade Online: Reflexão sobre o comportamento ético nas redes sociais e em outros ambientes digitais;
- Pensamento Crítico e Consciente: Habilidade de identificar informações confiáveis e evitar a disseminação de *fake news*;
- Protagonismo Digital: Fomentar a criação e o uso de conteúdos de forma inovadora, engajada e com propósito positivo.

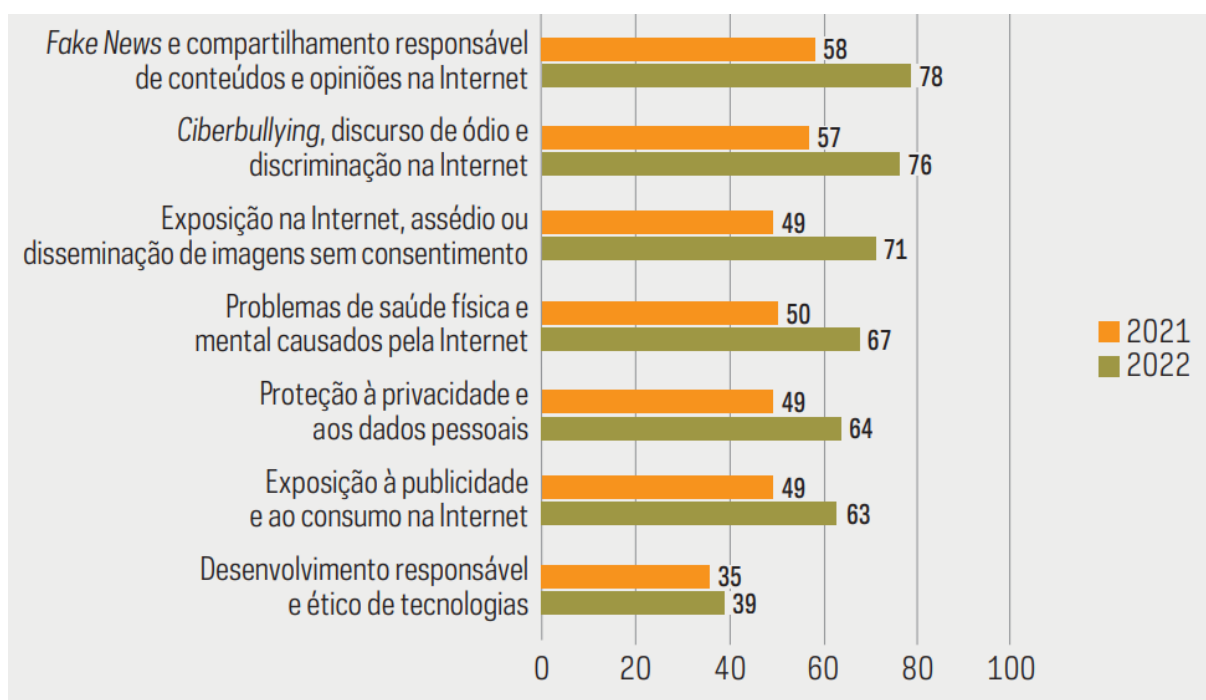
Este trabalho aborda duas dessas temáticas de forma aprofundada: a segurança e privacidade digital, através do estudo da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), e a ética e responsabilidade online, explorando questões de responsabilidade, privacidade e comportamento ético no ambiente online. Tais elementos são cruciais para a formação de cidadãos digitais responsáveis, capazes de navegar pelas tecnologias de forma consciente e segura, além de compreenderem as implicações legais e éticas de suas ações no ambiente digital.

A segurança digital trata da proteção a privacidade e os dados pessoais dos indivíduos na internet, e é por meio da LGPD que essas diretrizes são estabelecidas no Brasil. A ética digital, por outro lado, envolve o comportamento online responsável, que inclui a prática de evitar atividades como o *cyberbullying* e o uso indevido de informações alheias.

Esses dois elementos foram escolhidos para serem trabalhados dentro do contexto da cidadania digital, pois refletem as necessidades mais urgentes da educação atual em um mundo cada vez mais conectado. Através de atividades como o júri simulado, os alunos não apenas discutem, mas vivenciam situações que envolvem a tomada de decisões éticas e responsáveis no ambiente digital, promovendo uma aprendizagem significativa.

Conforme destacado anteriormente, a sociedade da informação tem acesso ilimitado e instantâneo a conteúdos e informações diversas. Essa velocidade e pluralidade é vista por Ramal (2002) como um movimento sem um horizonte definido. Para ele, vive-se um momento de múltiplas intensidades que são determinadas pelo instante. Nesse contexto, a escola desempenha um papel crucial não apenas ao transmitir conhecimentos técnicos, mas ao preparar cidadãos para enfrentar desafios contemporâneos com ética e sabedoria (ABREU; EINSTEIN; ESTEFENON, 2013). Através da pesquisa TIC Educação 2022 (Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br), 2023), é possível verificar que a educação para a cidadania digital está cada vez mais presente no debate público. Conforme apresentado na Figura 1, temas como *fake news* e *cyberbullying* são abordados por quase 80% dos professores, tendo apresentado um crescimento expressivo se comparado ao ano anterior. Entretanto, assuntos de proteção a privacidade e exposição publicitária não atingem sequer 65% dos assuntos abordados.

Figura 1: Relação de temas de atividades realizadas por professores de Ensino Fundamental e Médio com alunos sobre uso seguro, responsável e crítico da internet nos 12 meses anteriores à realização da pesquisa TIC Educação 2022.



Fonte: Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br) (2023, p. 7).

ABREU; EINSTEIN; ESTEFENON (2013, p. 175) apontam que "muito mais do que ensinar os conteúdos e o domínio das técnicas da modernidade, a escola deve preparar cidadãos

capazes de agir, atuar e se posicionar ante as adversidades com ética e sabedoria". Dito isso, é necessário que a escola se posicione como formadora de boa conduta ética digital em seus discentes. Ainda, deve mostrar e apontar os caminhos para que o aluno desfrute dessa pluralidade de conteúdo e de sua liberdade de expressão com responsabilidade, ética e segurança. Para isso, é preciso trabalhar temas relacionados aos conceitos de *cyberbullying*, apostas digitais, segurança na rede, checagem de fatos (*fake news*), vício, questões de saúde e muito mais. Tais medidas são respaldadas principalmente pela competência geral 5 da BNCC, que estipula que o aluno deve:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018a).

Para que a escola seja formadora e orientadora nesse contexto digital, Abreu, Einstein e Estefenon (2013, p. 181) apontam 5 ações que a escola deve priorizar:

- Integrar em suas grades curriculares a formação ética de seus alunos na dimensão virtual;
- Diversificar as atividades propostas aos jovens, mostrando que a internet não é a única opção;
- Explorar as inúmeras possibilidades construtivas de crescimento, aprendizado e entretenimento sadio que a internet oferece;
- Promover a formação dos professores quanto ao uso da tecnologia e as implicações de seu uso inadequado;
- Promover orientação aos pais que desconhecem as questões virtuais e seus problemas intrínsecos.

Apesar de estar explícita na BNCC a necessidade do ensino da cidadania digital, tal tarefa não é trivial. O ensino da ética digital frequentemente envolve discussões sobre legislação, políticas e diretrizes de privacidade das redes sociais e outras ferramentas digitais, exigindo que professores estejam atualizados e preparados para guiar os alunos nesse complexo cenário.

Contribuindo com a construção da necessidade de abordagem desses tópicos, os exemplos a seguir ilustram algumas das consequências legais e éticas do uso da tecnologia, com ênfase no ambiente educacional:

- **Cyberbullying** : Em 2010, Phoebe Prince, uma estudante de 15 anos, cometeu suicídio após sofrer intenso *cyberbullying*. Esse caso levou a acusações criminais contra seis adolescentes e resultou em uma revisão das políticas de *bullying* nas escolas de Massachusetts nos Estados Unidos (LOVETT, 2010; G1, 2010);

- **Vazamento de dados:** Em 2018, os jornais The Guardian e New York Times expuseram que os dados de milhões de usuários do Facebook eram coletados sem consentimento de seus usuários e usado para direcionar propaganda política influenciar na opinião pública de maneira mais efetiva (CADWALLADR; GRAHAM-HARRISON, 2018). O documentário Privacidade Hackeada de 2019 retrata a história desse caso (AMER; NOUJAIM, 2019);
- **Plágio acadêmico:** Devido ao acesso facilitado das informações disponíveis nos recursos online, o plágio tornou-se um problema significativo nas escolas. O famoso "copia e cola" é cada vez mais frequente, e na maioria das vezes os trabalhos escolares não apresentam as referências e citações devidas. Estudos mostram que a facilidade de acesso à informação por meio da internet aumenta a probabilidade de os alunos ignorarem a ética acadêmica e se envolverem em plágio (JEREB et al., 2018);
- **Sexting:** Uma prática que vem sendo cada vez mais comum entre jovens é o *sexting*¹. Devido a essa atividade, adolescentes enfrentam a exposição de imagens íntimas na internet. Esse ato pode levar a acusações relacionadas à violação do direito à imagem e, dependendo do contexto, pode também ser considerado como produção e distribuição de pornografia infantil;
- **Acesso não autorizado:** Em 2015, um grupo de estudantes da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) foi investigado por suspeita de invadir os sistemas internos da universidade com o intuito de alterar suas notas (G1, 2015).

Dito isso, é notável que as instituições educacionais devem exercer não somente uma formação técnica, mas também uma formação integral, promovendo a reflexão e compreensão dos princípios éticos e legais que um cidadão digital deve possuir. Fornecendo um ensino completo, as escolas estarão formando alunos com perfis para serem agentes transformadores dessa sociedade cada vez mais complexa e conectada. Entretanto, é importante destacar que para que esse ensino responsável seja efetivo é necessário que haja uma formação continuada para os professores. Somente assim, os docentes serão capazes de aplicar estratégias de ensino mais eficazes e que oportunizem aos alunos serem protagonistas desse aprendizado cidadão.

Embora a abrangência de assuntos de cidadania digital seja ampla e homogeneamente relevante, é preciso escolher um tópico em específico para ser abordado como foco da PBL. Assim sendo, fez-se uma reflexão sobre assuntos de grande relevância em meio escolar, que sejam contemporâneos, e que tenham uma boa delimitação. Essa delimitação é fundamental para que a aprendizagem dos alunos possa ser avaliada após a abordagem de aprendizagem. Buscando

¹ *Sexting* refere-se ao uso da internet por adolescentes e jovens para expressar sua sexualidade. Esse fenômeno envolve a utilização de redes sociais, aplicativos e dispositivos móveis para a criação e o compartilhamento de imagens íntimas, incluindo nudez e conteúdo sexual explícito. Além das imagens, o *sexting* também abrange o envio de mensagens de texto com conteúdo erótico, que podem conter convites e insinuações sexuais direcionadas a namorados(as), pretendentes e amigos(as) (SAFERNET, 2023).

interligar com os assuntos do dia a dia dos alunos, chegou-se na Lei Geral de Proteção de Dados - LGPD. A LGPD é a legislação brasileira (Lei nº 13.709/2018) que regula o tratamento de dados pessoais, inclusive nos meios digitais, por organizações públicas e privadas. Ela estabelece diretrizes para a coleta, armazenamento, processamento e compartilhamento de dados pessoais, visando proteger a privacidade e os direitos fundamentais de liberdade, privacidade e desenvolvimento da personalidade dos indivíduos (BRASIL, 2018b). Apresentar a LGPD em sala de aula de forma expositiva pode ser abstrato ao aprendiz, mas se apresentado um caso onde um aluno esteja sendo processado por usar uma foto de um colega, sem autorização, para práticas de *bullying*, por exemplo, trará a concreticidade necessária para a assimilação desse objeto de estudo.

2.2 JÚRI SIMULADO E SEUS FUNDAMENTOS

O júri simulado é uma estratégia de ensino ativa que simula um processo judicial, mas com uma problemática controlada e passível de discussão em sala de aula. Essa estratégia permite que os alunos assumam papéis de profissionais do direito para debater e decidir sobre a problemática abordada, sendo essa, geralmente, baseada em casos reais. Essa estratégia visa o desenvolvimento de diversas operações do pensamento, como criatividade, análise de senso crítico, levantamento de hipóteses, análise de problemas, tomada de decisão e especialmente a argumentação (ANASTASIOU; ALVES, 2009).

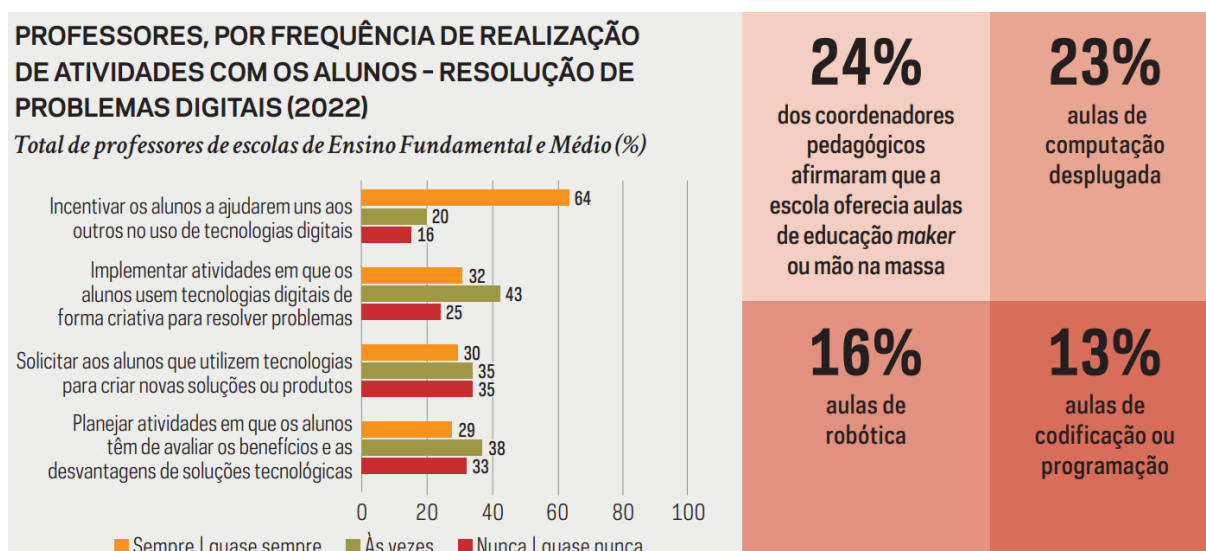
O júri simulado é uma atividade que envolve uma preparação intensa, que não se limita ao conteúdo acadêmico, o que aumenta o envolvimento dos alunos ao transcender o ambiente tradicional da sala de aula. Segundo Anastasiou e Alves (2009, p. 99),

[...] sua preparação é de intensa mobilização, pois, além de ativar a busca do conteúdo em si, os aparatos de outro ambiente, como roupas e mobiliários, oportunizam um envolvimento de todos para além da sala de aula. O espírito de dramaturgia que acompanha a realização de um júri simulado transforma a atividade em algo interessante para todos independentemente da função que irão desenvolver na apresentação final. É algo que envolve todos os momentos de construção do conhecimento, da mobilização à síntese [...].

Sendo uma estratégia ativa dentro da PBL, o júri simulado permite que os aspectos legais e éticos, pouco explorados em estratégias ordinárias, sejam abordados. Apresentar atividades de PBL voltadas aos problemas digitais ainda é pouco frequente em escolas de ensino médio e fundamental. Apenas atividades de manuseio de tecnologias digitais ocorrem com uma frequência superior a 60%, conforme destacado na pesquisa TIC Educação 2022 (Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br), 2023). Além disso, atividades desplugadas sobre resolução de problemas digitais são ainda menos comuns, representando apenas 23% das atividades ofertadas. A Figura 2 apresenta de forma gráfica esses dados, além de informações

complementares.

Figura 2: Relação da frequência em que atividades de resolução de problemas digitais foi realizada por professores do ensino fundamental e médio em 2022



Fonte: Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br) (2023, p. 7).

A importância do júri simulado reside não somente em sua capacidade de incorporar elementos da PBL, mas também em incorporar elementos da Controvérsia Construtiva, conforme descrito por Anastasiou e Alves (2009). Enquanto a PBL incentiva os alunos a resolverem problemas complexos e interdisciplinares, a Controvérsia Construtiva promove o debate e a resolução de conflitos através do diálogo e da argumentação. Mas, diferentemente da busca de um consenso instigada pela abordagem da Controvérsia Construtiva, o júri simulado culmina em um veredicto, introduzindo uma dinâmica competitiva que engaja os alunos de maneira significativa e potencializa o aprendizado (ANASTASIOU; ALVES, 2009).

Stumpf e Oliveira (2016) destacam a importância da argumentação no júri simulado, observando que as intervenções dos alunos durante as discussões não apenas fortalecem a construção do conhecimento, mas também melhoram sua capacidade de questionar afirmações duvidosas e confrontar evidências com teorias científicas. Com o auxílio dessa estratégia, os discentes têm a oportunidade de desenvolver uma compreensão mais profunda e significativa dos temas abordados. Uma vez que o júri simulado não apenas melhora suas habilidades de senso crítico, mas também os prepara para participar efetivamente como cidadãos numa sociedade democrática. A Figura 3 apresenta os pontos mais relevantes da PBL e da Controvérsia Construtiva que podem ser evidenciadas no júri simulado.

Vale ressaltar que em uma atividade prática de júri simulado os alunos serão organizados em grupos que defenderão posições opostas em relação à questão central. Em muitos casos, os alunos poderão assumir papéis que não refletem suas verdadeiras convicções ideológicas sobre o assunto ou tema. Nesse sentido, o aluno deverá se colocar no lugar do personagem e buscar contribuições, justificativas e argumentos a partir da perspectiva desse papel (VIEIRA; MELO;

ROCHA BERNARDO, 2014). Tais contribuições podem ser controversas à opinião do aluno, o que proporciona um aprimoramento de suas habilidades argumentativas e o enriquecimento da complexidade dos argumentos desenvolvidos (STUMPF; OLIVEIRA, 2016). Além disso, espera-se uma compreensão mais abrangente sobre os argumentos presentes na discussão, identificando tanto seus pontos positivos quanto suas fragilidades, o que possibilita que o aluno entre em contato com ideias desconhecidas e, ao refletir sobre elas sob diferentes perspectivas, possa reexaminar suas próprias convicções sobre o tema.

Correlacionando esta abordagem com a problemática em questão neste trabalho, nota-se que o júri simulado serve como um *framework* ideal para discutir os temas de cidadania digital, uma vez que permitirá que os alunos façam reflexões e posicionamentos legais sobre questões cotidianas de vivências online. Ao integrar o júri simulado no currículo, os educadores têm a oportunidade de abordar não apenas aspectos legais e éticos do mundo digital, mas também de fomentar uma cidadania ativa e responsável. Assim, além de enriquecer a experiência educacional, também prepara os alunos para enfrentar desafios reais de uma maneira reflexiva e informada.

Figura 3: Relação entre a PBL e a controvérsia construtiva



Fonte: Autora (2025).

2.3 TEORIAS PEDAGÓGICAS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO

A concepção de que os estudantes trazem consigo diversos saberes sobre tecnologias é essencial no contexto educacional contemporâneo. Desde cedo, os alunos estão imersos em um ambiente repleto de dispositivos digitais, plataformas e aplicações, o que lhes confere uma familiaridade prática com essas ferramentas. Eles utilizam esses recursos regularmente, embora muitas vezes sem uma plena compreensão das implicações envolvidas. Essa familiaridade pode servir como um ponto de partida estratégico para a introdução de aspectos legais e éticos da cidadania digital de maneira acessível, significativa e conectada com a realidade do aluno.

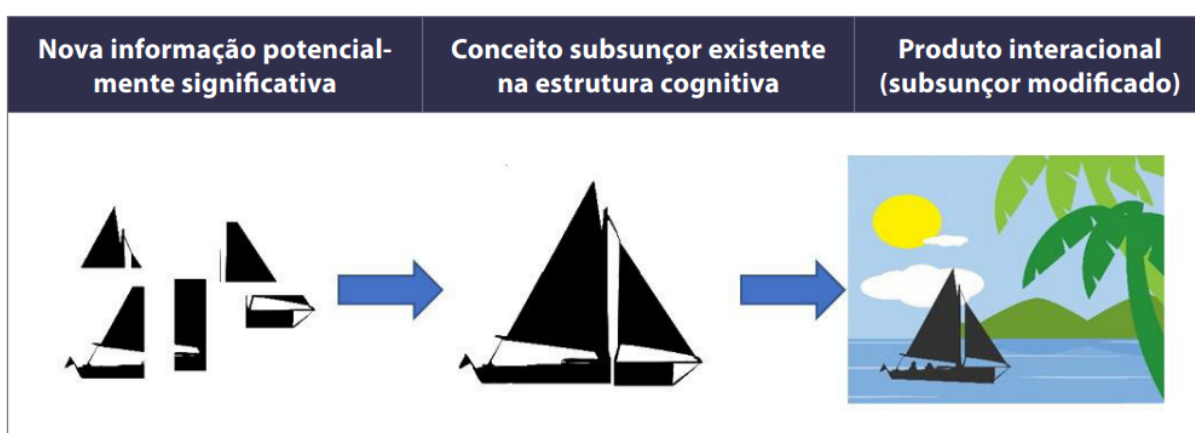
A teoria da aprendizagem significativa de Ausubel enfatiza a importância de iniciar o processo de ensino a partir dos conhecimentos pré-existentes nos estudantes, facilitando que novos conhecimentos sejam integrados de forma significativa à estrutura cognitiva já existente. Segundo Ausubel, a aprendizagem é mais eficaz quando os novos conceitos são ligados aos conhecimentos prévios dos estudantes, permitindo que eles façam conexões relevantes e duradouras. No contexto deste trabalho, o objetivo é criar uma ligação entre o conhecimento tecnológico pré-existente dos alunos e os novos conceitos de cidadania digital, por meio de uma atividade ativa de júri simulado apoiada na teoria da Aprendizagem Significativa.

A teoria cognitiva de aprendizagem de David Ausubel é essencial para a compreensão e aplicação da proposta educacional aqui construída. Moreira (1997, p. 1) apresenta a aprendizagem significativa como sendo "o processo através do qual uma nova informação (um novo conhecimento) se relaciona de maneira não arbitrária e substantiva (não-litera) à estrutura cognitiva do aprendiz". Ou seja, o conhecimento se constrói sob a influência do que o aprendiz já sabe, sendo assim, um novo conhecimento é formado a partir do conhecimento prévio do estudante (AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 1980). Nesse sentido, uma aprendizagem só é realmente efetiva e significativa se o novo conhecimento consegue se "ancorar" a algo que o aprendiz já sabe. De acordo com Villas-Boas et al. (2020, p. 22), "é necessário relacionar o novo com o que já está no domínio cognitivo do estudante, assimilando e acomodando, ampliando o seu espectro de conhecimento e, ao mesmo tempo, a sua capacidade de conhecer".

Na aprendizagem significativa a não arbitrariedade se dá quando um material potencialmente significativo se relaciona de maneira lógica com a estrutura cognitiva do aprendiz. Ou seja, o objeto de estudo não se relacionará com qualquer conhecimento do estudante, mas sim, com aqueles que são específicos e relevantes. Esses conhecimentos específicos e relevantes são denominados por Ausubel como subsunçores (MOREIRA, 1997). Os subsunçores servirão como uma espécie de âncora para o novo conhecimento. Uma vez que a nova informação é acomodada, o subsunçor é modificado, resultando em um crescimento do mesmo (MOREIRA; MASINI, 2006; MOREIRA, 2010). Já a substantividade desse processo significa que o que é retido pelo aprendiz é a substância do novo conhecimento e não as palavras e termos precisos, isso porque uma aprendizagem significativa não depende dos símbolos para ocorrer (MOREIRA, 1997).

Algumas vezes os subsunçores não estão prontos ou adequados para o recebimento do novo conhecimento. Nesse caso é necessário fazer o uso de organizadores prévios, que serão essenciais e indispensáveis para potencializar uma aprendizagem significativa. Dessa forma, os organizadores prévios servirão de ponte até o novo conhecimento ser incorporado a organização cognitiva do estudante. Os organizadores prévios podem ser expositivos ou comparativos, sendo esses usados, respectivamente, no caso de não haver subsunçores e no caso de haver uma pequena familiaridade com o novo material (MOREIRA, 2008). Gomes, Franco e Rocha (2020) apresentam esse processo de ligação e assimilação de um novo conceito ao conhecimento prévio através da analogia do barco a um objeto flutuante. A Figura 4 representa essa analogia.

Figura 4: Representação da formação do conhecimento através de subsunçores



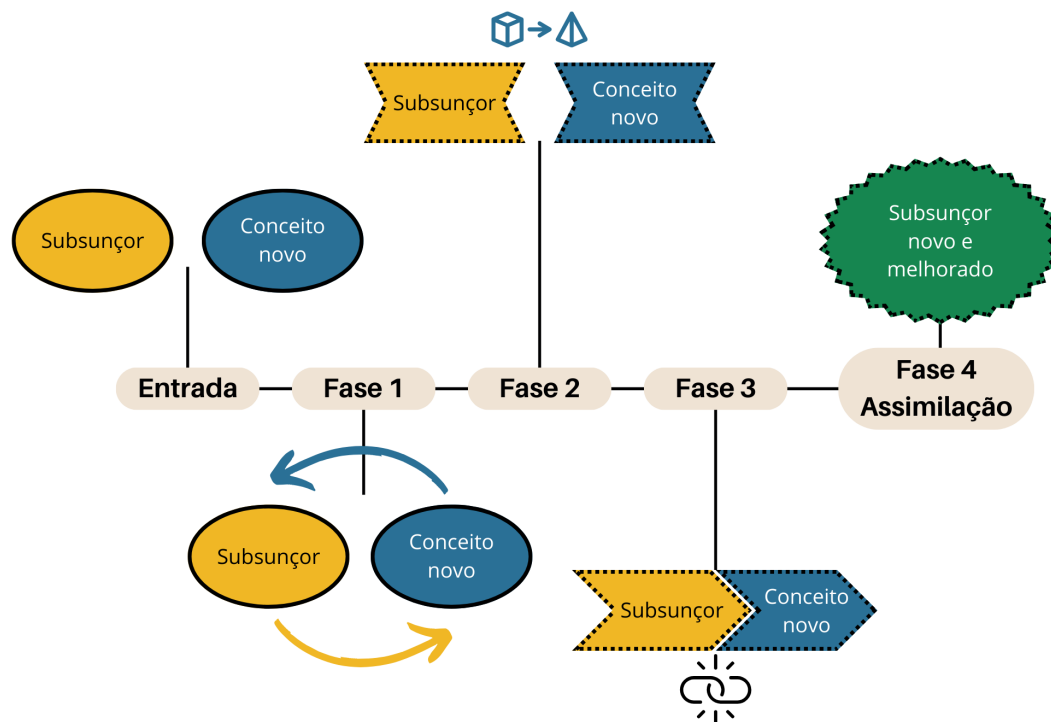
Fonte: Gomes, Franco e Rocha (2020, p. 20)

De forma a elucidar o processo de aprendizagem significativa, pode-se descrevê-lo em 4 fases (SOUSA; COSTA SILVANO; LIMA, 2018) (vide Figura 5).

- Fase 1: O novo conhecimento potencialmente significativo é apresentado de maneira a ser relacionado com um subsunçor para ser ancorado na estrutura cognitiva do aprendiz;
- Fase 2: Através da iteração do novo conhecimento e do subsunçor haverá modificação em ambos;
- Fase 3: O novo conhecimento ancora-se ao subsunçor, mas esses seguem dissociáveis;
- Fase 4: A assimilação ocorre. Assim, o novo conhecimento é incorporado na estrutura cognitiva do subsunçor. Uma vez que este é modificado, ele está pronto para servir de âncora para novos processos de aprendizagem.

Em um primeiro momento, a aprendizagem significativa de Ausubel pode parecer simples, mas trata-se de uma estrutura complexa de aprendizado. Para que ela seja efetiva, duas condições devem existir: a pré-disposição do aluno para aprender e o material ser potencialmente significativo (MOREIRA, 2013). Quando o material de aprendizagem se conecta à estrutura

Figura 5: Fases do processo de assimilação da aprendizagem significativa



Fonte: Autora (2025).

cognitiva do aluno de forma apenas arbitrária e superficial, sem promover uma verdadeira compreensão, o processo é conhecido como aprendizagem mecânica. A principal distinção entre a aprendizagem significativa e a mecânica reside na forma como o novo conhecimento se integra ao já existente: de modo substancial e não-arbitrário, ao contrário de superficial e arbitrário (MOREIRA, 1997; MOREIRA; MASINI, 2006; MOREIRA, 2010). Portanto, não se trata de uma dicotomia clara, mas sim de um espectro onde ambas as formas de aprendizagem são extremos (MOREIRA, 1997). Em alguns casos, a repetição e memorização podem se fazer necessárias para o aprendizado de algum assunto, como por exemplo no processo de alfabetização (MOREIRA; MASINI, 2006). Outro exemplo são os conhecimentos especializados de uma área específica, onde em um primeiro momento essa mecanicidade no aprendizado se fará necessária, principalmente se esta área for totalmente nova ao indivíduo (MOREIRA; MASINI, 2006).

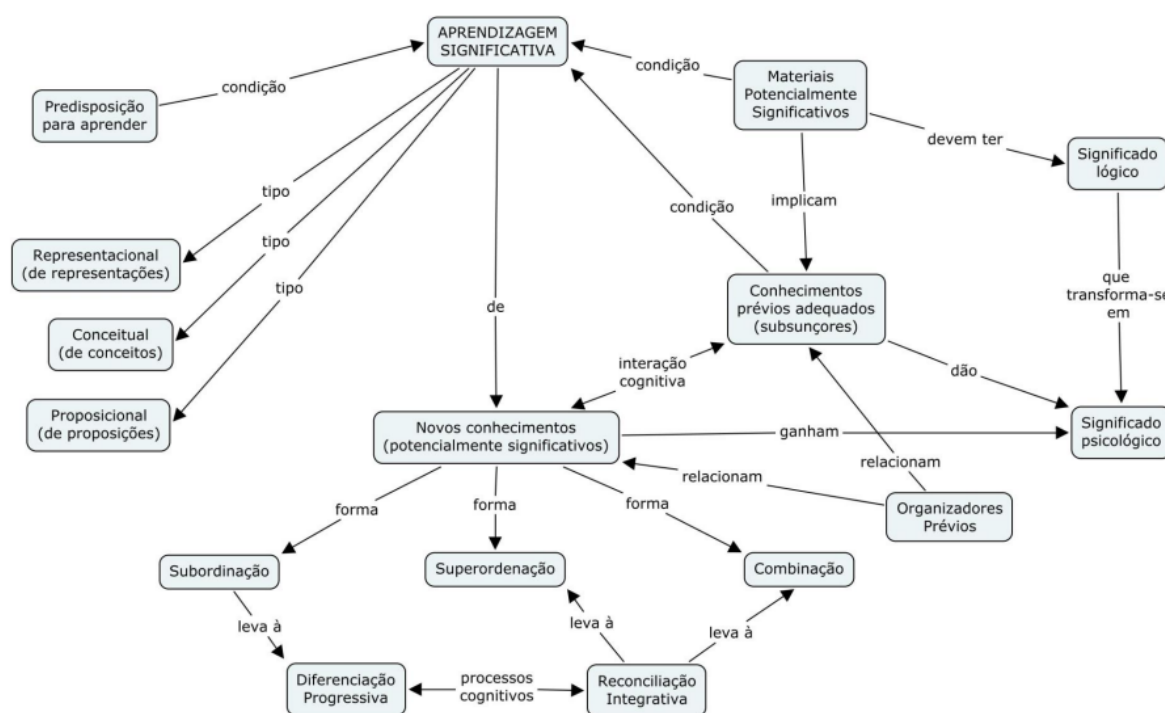
Ainda nesse sentido, Ausubel apresenta a aprendizagem mecânica como:

[...] associações puramente arbitrárias, como na associação de pares, quebra-cabeça, labirinto, ou aprendizagem de séries e quando falta ao aluno o conhecimento prévio relevante necessário para tornar a tarefa potencialmente significativa, e também (independentemente do potencial significativo contido na tarefa) se o aluno adota uma estratégia apenas para internalizá-la de uma forma arbitrária, literal (por exemplo, como uma série arbitrária de palavras) (AUSU-

BEL; NOVAK; HANESIAN, 1980, p. 23).

Essa capacidade de conectar um conhecimento novo com algo já existente é produto da ação e reflexão do estudante, cabendo a ele assimilar esse novo conceito (WEISZ; SANCHEZ, 2000). O mapa conceitual apresentado na Figura 6 demonstra a complexidade da aprendizagem significativa.

Figura 6: Mapa conceitual de aprendizagem significativa



Fonte: Moreira (2013, p. 5).

Dentro desta teoria, duas etapas importantes que precisam ser destacadas são a diferenciação progressiva e a reconciliação integradora. Usá-las é essencial para promover uma aprendizagem significativa, profunda e duradoura. A reconciliação integradora permite que novos conhecimentos sejam conectados aos conhecimentos pré-existentes dos alunos, facilitando a compreensão e a retenção do novo material (MOREIRA; MASINI, 2006). Por exemplo, ao ensinar a LGPD, relacionar os conceitos de proteção de dados com as experiências dos alunos com tecnologias digitais, bem como os perigos aos quais os mesmos estão expostos, torna a aprendizagem mais relevante e significativa. Quando novas informações são integradas de forma coerente com os conhecimentos existentes, os alunos desenvolvem uma compreensão mais completa e interligada dos conceitos, o que facilita a retenção e aplicação do conhecimento em diferentes contextos.

A diferenciação progressiva, por outro lado, permite que os alunos refinem e elaborem seus conhecimentos, desenvolvendo uma compreensão mais precisa e detalhada dos conceitos (MOREIRA; MASINI, 2006). À medida que aprendem mais sobre a LGPD, os alunos começam a

distinguir entre diferentes tipos de dados pessoais e os respectivos requisitos legais aplicáveis. Por exemplo, no júri simulado, os estudantes podem usar suas habilidades para argumentar sobre casos de uso de dados, demonstrando uma aplicação prática e contextualizada do conhecimento da LGPD.

A utilização da reconciliação integradora e da diferenciação progressiva não apenas facilita a compreensão inicial dos conceitos, mas também promove uma aprendizagem contínua e aprofundada. Essas abordagens favorecem que os estudantes não apenas memorizem informações, mas as compreendam profundamente, sejam capazes de aplicá-las em diferentes contextos e estejam preparados para enfrentar problemas complexos com uma base sólida de conhecimento. No ensino da cidadania digital, essas técnicas são especialmente valiosas, pois permitem que os alunos conectem novas informações a conhecimentos existentes e refinem seu entendimento de maneira prática e significativa.

Em um ensino com abordagem ausubeliana, de acordo com MOREIRA (2010, p. 22), é preciso:

1. Identificar a estrutura de significados aceita no contexto da matéria de ensino;
2. Identificar os subsunçores (significados) necessários para a aprendizagem significativa da matéria de ensino;
3. Identificar os significados preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz;
4. Organizar sequencialmente o conteúdo e organizar materiais curriculares, usando as ideias de diferenciação progressiva e reconciliação integradora como princípios programáticos;
5. Ensinar usando organizadores prévios, para fazer a ponte entre os significados que o aluno já tem e os que ele precisaria ter para aprender significativamente a matéria de ensino, bem como para o estabelecimento de relações explícitas entre o novo conhecimento e aquele já existente e adequado para dar significados aos novos materiais de aprendizagem.

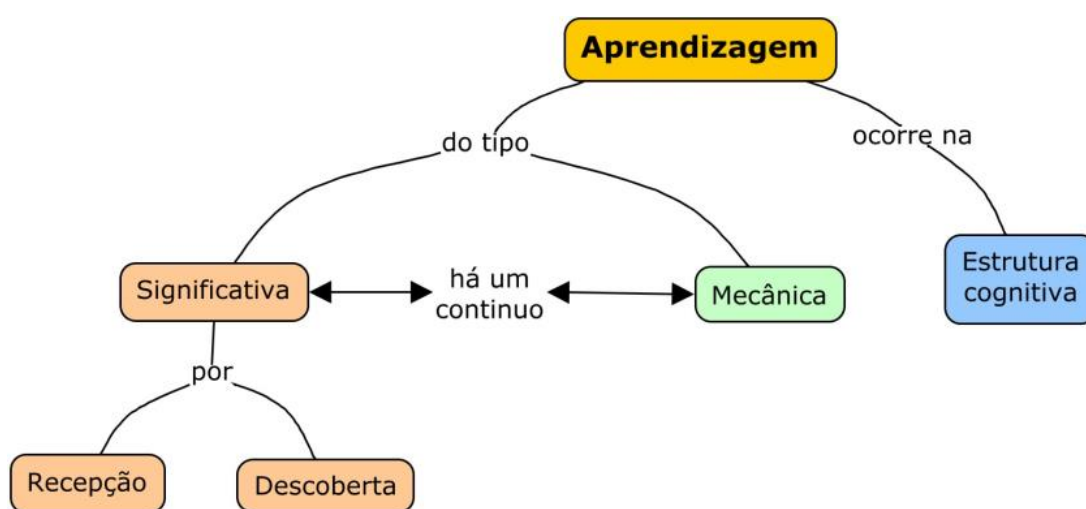
Dito isso, percebe-se que é pré-requisito para a boa condução da sequência didática proposta a identificação dos conhecimentos prévios dos aprendizes nos conceitos chaves trabalhados. Um bom recurso para seguir nesta linha são os mapas conceituais, uma vez que eles podem ser utilizados em todas as etapas anteriormente apresentadas, sendo este um recurso didático e de avaliação (MOREIRA, 2010). Isso porque mapas conceituais auxiliam na relação não-arbitrária, já que permitem que o aluno identifique, represente e estabeleça suas próprias relações e conexões entre os conceitos.

Um mapa conceitual trata-se de uma representação em forma de diagrama que aponta relações entre conceitos e palavras chaves. Embora sejam hierárquicos, iniciando dos conceitos mais gerais até contemplar os mais específicos, é importante que não sejam confundidos com diagramas de fluxo ou organogramas. Mapas conceituais não são sequências temporais ou hi-

erárquicas, mas sim uma organização de significados e hierarquias conceituais (MOREIRA, 2010; PELIZZARI et al., 2001).

De maneira geral, um mapa conceitual segue um modelo hierárquico, onde os conceitos mais amplos são apresentados no topo, e os conceitos mais específicos e menos abrangentes são apresentados mais próximos da base. Setas e direções também podem ser utilizadas para determinar o sentido e a relação entre os conceitos. Entretanto esses modelos e sugestões de construção não são uma obrigatoriedade. É importante apenas que o mapa consiga ser um instrumento que evidencie os significados e relações dos conceitos do objeto de estudo (MOREIRA, 2010). A Figura 7 ilustra um exemplo de mapa conceitual.

Figura 7: Exemplo de mapa conceitual de aprendizagem



Fonte: MOREIRA (2010, p. 6).

Uma vez que os mapas conceituais têm por objetivo atribuir significados é importante ter-se em mente que cada mapa é único e que não existe um "mapa correto". Cada mapa refletirá os significados e relevância atribuídos ao objeto de ensino de quem produziu o mapa. Sendo assim, o importante não é o resultado final do mapa, mas sim seu processo de construção (MOREIRA, 2010).

Dito isso, propõe-se neste trabalho a utilização de mapas conceituais para auxiliar no desenvolvimento e diagnóstico de conceitos conectados à realidade dos alunos. Desta forma, como ferramenta auxiliadora da PBL, ainda com foco em aprendizagem significativa, será possível evidenciar as conexões que os alunos farão durante o desenvolvimento da proposta, servindo de base e de ferramenta de evidência de seus processos construtivos.

2.4 REVISÃO SISTEMÁTICA

Esta seção realiza uma revisão sistemática de artigos científicos sobre o uso do júri simulado como estratégia pedagógica. O objetivo é identificar e analisar como essa metodologia tem sido aplicada, compreendendo seu alcance e eficácia em diferentes contextos educacionais. Essa

análise permitirá aprofundar o entendimento sobre o uso do júri simulado, oferecendo subsídios para expandir a ótica e abordagem propostas neste trabalho.

Para delimitar a revisão, utilizou-se o Portal de Periódicos da CAPES como base de dados. Essa plataforma de pesquisa oferece acesso a uma vasta coleção de artigos, livros, teses e dissertações, abrangendo uma ampla variedade de temas educacionais, como metodologias de ensino, políticas educacionais e formação de professores. Além disso, o portal disponibiliza conteúdos revisados por pares e atualizados regularmente, garantindo a qualidade e a relevância dos trabalhos consultados. Os critérios de busca adotados consistiram em pesquisar pelas palavras-chave "júri simulado" *AND* "ensino fundamental" *OR* "ensino médio", restringindo o intervalo de publicação entre os anos de 2010 a 2024. A escolha desses parâmetros visa abranger trabalhos recentes que explorassem o uso do júri simulado em contextos educacionais compatíveis com a proposta desta dissertação. Como resultado desta pesquisa obtiveram-se 37 trabalhos, dos quais 15 são apresentados nesta seção. Foram excluídos da análise trabalhos que não envolvessem o ensino médio ou fundamental, bem como artigos que não estavam acessíveis integralmente no momento da revisão.

Dentre os artigos selecionados, destaca-se principalmente a variedade de áreas de aplicação da metodologia de júri simulado, partindo desde o ensino de temas específicos como Química e Biologia até temas transversais como a Educação Ambiental e a Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS). Esses e mais *insights* foram adquiridos com a análise dos artigos referidos. De forma compilada, os pontos chave dos trabalhos são apresentados a seguir, ordenados por data de publicação:

- **Trabalho 1:** Controvérsias sobre a natureza da luz: uma aplicação didática (CRUZ SILVA, 2010).
 - **Resumo do trabalho:** A dissertação explora o uso da História e Filosofia da Ciência (HFC) no ensino de Óptica para turmas do ensino médio. A pesquisa discute as dificuldades enfrentadas pelos alunos ao entender conceitos fundamentais da Óptica, como reflexão, refração e interferência, quando são ensinados de forma tradicional, apenas por meio de formalismos geométricos. A proposta é introduzir episódios históricos e controvérsias científicas, como as teorias da luz (partícula e onda) de Newton e Huygens, para contextualizar o conhecimento científico e torná-lo mais acessível e interessante para os estudantes. O estudo foi aplicado em duas turmas do 2º ano do ensino médio noturno, e incluiu a leitura de textos históricos e a realização de um júri simulado. A abordagem ajudou os alunos a desenvolver habilidades argumentativas e refletir sobre a Natureza da Ciência.
 - **Aspectos do júri simulado aplicado:** O júri simulado foi uma atividade fundamental no estudo, em que os alunos foram divididos em grupos para defender a luz como partícula ou como onda. Cada grupo teve a oportunidade de apresentar argumentos e debater com o grupo oponente, com base em modelos históricos. A atividade se

desenvolveu em etapas, incluindo a apresentação de teses, réplica e trélicas, e a decisão final foi tomada por um júri popular, composto por outros alunos. No final, o júri decidiu a favor da teoria ondulatória, mas o ponto mais interessante foi a conclusão inesperada de alguns alunos, que começaram a explorar a ideia da dualidade onda-partícula, apesar de isso não ter sido explicitamente abordado nos textos discutidos em sala.

- **Trabalho 2:** O júri simulado como prática para a educação ambiental crítica (ALBUQUERQUE; OLIVEIRA VICENTINI; PIPITONE, 2015).

- **Resumo do trabalho:** Este artigo apresenta o uso do júri simulado como uma prática pedagógica para a educação ambiental crítica. O projeto "O rio e a escola" trata-se de uma atividade de extensão universitária, com o objetivo de conscientizar os alunos sobre questões ambientais complexas e sua relação com o cotidiano. A atividade foi aplicada com 29 estudantes do segundo ano do ensino médio da Escola Estadual Prof. Dr. João Chiarini, localizada em Piracicaba em São Paulo. A atividade incluiu intervenções teóricas e práticas, abordando aspectos legislativos e ambientais, e utilizou o Júri Simulado para discutir a gestão dos recursos hídricos e a conservação ambiental. O artigo conclui que a combinação de atividades teóricas com práticas é eficaz para promover a emancipação dos alunos e desenvolver competências de análise crítica e tomada de decisão sobre questões ambientais.

- **Aspectos do júri simulado aplicado:** O júri simulado foi uma atividade prática que encerrou o projeto "O rio e a escola". Os alunos discutiram um caso ambiental envolvendo a poluição de um ribeirão local e a gestão dos recursos hídricos. A atividade foi dividida em cinco grupos, com um grupo defendendo a proteção do rio e o outro discutindo os impactos de desenvolvimento e uso da água. Os demais alunos assumiram papéis de jurados e dois grupos de manifestantes. A atividade promoveu uma discussão crítica sobre as leis ambientais e o papel da sociedade na preservação dos recursos naturais. O júri simulado foi bem recebido pelos alunos, que destacaram a importância do debate para a conscientização ambiental e o desenvolvimento de suas habilidades argumentativas.

- **Trabalho 3:** Abordagem CTS no ensino de química com o tema plásticos: possibilidades e limitações na busca por uma educação para a cidadania (FREITAS, 2015).

- **Resumo do trabalho:** O trabalho apresenta a utilização de uma sequência didática com enfoque em Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) para o ensino de Química, utilizando o tema dos plásticos como ponto de partida. A pesquisa foi aplicada em uma turma do 3º ano do ensino médio noturno em uma escola pública, com o objetivo de promover a alfabetização científica e a educação para a cidadania, explorando as inter-relações entre plásticos, polímeros e seus impactos ambientais. A

metodologia incluiu a realização de um júri simulado, no qual os alunos discutiram a problemática da proibição das sacolas plásticas. O estudo concluiu que a abordagem CTS proporcionou maior engajamento dos alunos e uma compreensão mais profunda sobre o impacto dos plásticos na sociedade e no meio ambiente.

- **Aspectos do júri simulado aplicado:** O júri simulado foi realizado como parte da sequência didática e teve como tema a proibição do uso de sacolas plásticas. Os alunos foram divididos em grupos que assumiram diferentes papéis no júri, como defesa, acusação e testemunhas. O debate focou nas implicações ambientais e sociais do uso de plásticos, abordando questões como o descarte inadequado e a poluição ambiental. A atividade promoveu uma discussão rica sobre as vantagens e desvantagens do uso de sacolas plásticas, incentivando os alunos a refletirem sobre a importância de escolhas responsáveis e sobre o impacto dos plásticos no cotidiano e no meio ambiente.
- **Trabalho 4:** Em julgamento, o uso de agrotóxicos: estratégia utilizada para ensinar química à estudantes do 3º ano ensino médio de uma escola do campo (SILVA; LEÃO, 2018).
 - **Resumo do trabalho:** Este estudo apresenta a aplicação do júri simulado como estratégia pedagógica para o ensino de química a estudantes do 3º ano do ensino médio na Escola Estadual Sol Nascente, localizada em uma comunidade rural em Confresa, Mato Grosso. A temática escolhida para o júri foi o uso de agrotóxicos, um assunto atual e relevante devido às discussões sobre o Projeto de Lei nº 6.299/2002, que propunha mudanças na legislação sobre agrotóxicos no Brasil. Os alunos foram divididos em papéis como juiz, advogados de defesa e acusação, e testemunhas, e conduziram o julgamento de um produtor rural acusado de usar agrotóxicos de maneira indevida. Ao final, o júri decidiu condenar o produtor rural. A estratégia foi considerada bem-sucedida, promovendo a aprendizagem de conceitos químicos, como as funções orgânicas oxigenadas, de forma significativa e relacionada à vida cotidiana.
 - **Aspectos do júri simulado aplicado:** O júri simulado sobre o uso de agrotóxicos foi realizado com 11 estudantes, que assumiram diferentes papéis, incluindo o de promotor público, advogado de defesa, e testemunhas. A atividade foi precedida por uma pesquisa de campo com produtores rurais locais, que participaram como jurados. Durante o julgamento, a defesa argumentou que o agricultor seguiu todas as normas de aplicação dos agrotóxicos, enquanto a acusação enfatizou os danos causados à propriedade vizinha pela propagação do veneno. Após as apresentações, os jurados decidiram pela condenação do agricultor por cinco votos a dois, considerando os impactos negativos para o meio ambiente e a saúde humana. A atividade contribuiu para o desenvolvimento das habilidades de argumentação, pesquisa

e senso crítico dos alunos.

- **Trabalho 5:** A realização de Júri Simulado como Estratégia de Ensino para alunos do ensino médio (MONTEIRO; PISSAIA; THOMAS, 2018).
 - **Resumo do trabalho:** Este artigo relata a aplicação de um júri simulado como estratégia pedagógica em turmas do segundo ano do ensino médio em uma escola no Vale do Taquari, Rio Grande do Sul. O objetivo foi incentivar o desenvolvimento de habilidades argumentativas e críticas entre os alunos, que demonstravam dificuldades em estruturar seus pensamentos para argumentação e interpretação de situações. A estratégia do júri simulado permitiu uma troca rica de diálogos e discussões baseadas em situações hipotéticas relacionadas ao mundo real, como questões trabalhistas. O júri simulado proporcionou uma dinâmica atraente, motivando os alunos a participar ativamente e aprimorar suas habilidades de argumentação e resolução de problemas. A metodologia foi considerada eficaz, estimulando os alunos a pensar criticamente e a expressar suas ideias com clareza.
 - **Aspectos do júri simulado aplicado:** O júri simulado foi estruturado com base em uma situação hipotética, em que uma trabalhadora grávida buscava reverter sua demissão e obter estabilidade no emprego. Os alunos foram divididos em papéis de juiz, promotores, defensores, conselho de sentença e plenário. A promotoria defendeu os direitos da trabalhadora, enquanto a defesa sustentou os argumentos da empresa. Após as apresentações, o conselho decidiu a favor da trabalhadora, com o juiz acatando a decisão. A atividade foi considerada enriquecedora pelos alunos, que relataram um aumento no senso crítico, na capacidade de argumentação e na expressão oral.
- **Trabalho 6:** Investigação no ensino de ciências (LIMA; TAVARES; SILVA, 2018).
 - **Resumo do trabalho:** O artigo discute o uso do ensino investigativo e a importância de atividades interativas no ensino de Ciências, em particular de Física. O foco principal foi o ensino do conceito de Efeito Estufa através de atividades investigativas e a utilização de um júri simulado, desenvolvido como parte de um curso de formação continuada a distância. A pesquisa foi realizada com turmas do 2º ano do Ensino Médio em uma escola de Pernambuco. O artigo ressalta a importância de envolver os alunos em atividades que vão além do método tradicional, promovendo uma aprendizagem ativa e colaborativa.
 - **Aspectos do júri simulado aplicado:** O júri simulado foi utilizado como uma estratégia pedagógica para ensinar o conceito de Efeito Estufa. Os alunos foram divididos em grupos que representavam diferentes lados de uma questão ambiental envolvendo o uso de agrotóxicos e o aquecimento global. Cada grupo apresentou seus argumentos baseados em pesquisas científicas, com um grupo defendendo o

impacto negativo dos agrotóxicos e outro justificando sua utilização. O júri avaliador foi composto por outros estudantes, que decidiram o resultado com base nos argumentos apresentados. A atividade promoveu debates intensos, incentivando o pensamento crítico e a defesa de pontos de vista embasados em evidências científicas. O feedback dos alunos destacou o júri simulado como uma experiência enriquecedora e motivadora para a aprendizagem.

- **Trabalho 7:** Enfoque CTS para o ensino do conceito de soluções: uma abordagem temática com plantas medicinais (SOUZA, 2018).
 - **Resumo do trabalho:** A dissertação busca apresentar uma abordagem CTS (Ciência, Tecnologia e Sociedade) para o ensino do conceito de soluções químicas, utilizando o tema de plantas medicinais como eixo temático. O trabalho foi desenvolvido em uma escola pública, com o objetivo de promover a alfabetização científica e tecnológica dos alunos. O estudo foi baseado em uma sequência didática composta por sete encontros e incluiu atividades como debates, pesquisa sobre plantas medicinais e um júri simulado. Sendo o júri apontado como uma das atividades de maior relevância pedagógica.
 - **Aspectos do júri simulado aplicado:** O júri simulado foi uma das atividades mais relevantes da sequência didática, focando na discussão sobre o uso de plantas medicinais e sua relação com soluções químicas. Os alunos foram divididos em grupos para debater os benefícios e riscos do uso dessas plantas, com base em evidências científicas e conhecimentos tradicionais. Durante o júri, cada grupo defendeu sua posição, e o professor atuou como mediador. A atividade proporcionou um ambiente de argumentação e troca de ideias, onde os alunos puderam aplicar os conceitos científicos aprendidos de maneira prática e contextualizada. O júri simulou um tribunal real, promovendo o engajamento e o desenvolvimento das habilidades argumentativas dos estudantes.
- **Trabalho 8:** Pesquisa na sala de aula de Química: narrativas das aprendizagens da docência partilhada (CONSTANTINO et al., 2019).
 - **Resumo do trabalho:** O artigo relata a experiência de desenvolver um júri simulado como estratégia pedagógica no ensino de Química com alunos do 3º ano do Ensino Médio em uma escola pública. O júri simulado abordou a questão da permanência ou não de uma refinaria de petróleo localizada na área urbana da cidade de Rio Grande. Os alunos foram divididos em grupos — a favor e contra a permanência da refinaria — e simularam um tribunal na sala de aula, com demais alunos compondo outros papéis do júri. O estudo mostrou que o júri simulado foi eficaz em engajar os alunos e promover um aprendizado crítico.

- **Aspectos do júri simulado aplicado:** O júri simulado envolveu a participação de dez alunos do 3º ano do Ensino Médio, que foram divididos em dois grupos: um defendendo a permanência da refinaria de petróleo na área urbana e outro argumentando contra. A atividade durou duas semanas, e os alunos pesquisaram a temática, construindo argumentos baseados em evidências científicas e no impacto social e ambiental da refinaria. Durante o julgamento simulado, os alunos representaram papéis como advogados, empresários, trabalhadores, moradores e ambientalistas. A atividade incentivou a participação ativa, o uso de recursos didáticos e a defesa de pontos de vista, permitindo aos alunos desenvolver habilidades argumentativas e aplicar conceitos químicos a situações reais.
- **Trabalho 9:** Relato crítico de uma experiência didática acerca de uma temática científica aplicada na educação básica (GUIMARÃES; MASSONI, 2020).
 - **Resumo do trabalho:** Este artigo apresenta um relato crítico sobre uma experiência didática aplicada em uma turma de ensino médio de uma escola pública estadual de Porto Alegre, utilizando a metodologia de ensino baseada em argumentação. A atividade foi desenvolvida no formato de um júri simulado, centrado na temática da chegada do homem à Lua, que frequentemente desperta discussões sobre sua veracidade. A metodologia aplicada visou promover o aprendizado por meio de debates e da argumentação dialógica, estimulando o desenvolvimento de pensamento crítico e autonomia intelectual nos estudantes. A experiência foi analisada com base em referenciais teóricos sobre epistemologia, argumentação e ensino de ciências, buscando oferecer um ensino que vá além da simples memorização de conteúdos e contribua para a formação cidadã e reflexiva dos alunos.
 - **Aspectos do júri simulado aplicado:** O júri simulado foi realizado em uma turma do 2º ano do ensino médio, envolvendo aproximadamente 25 estudantes. A atividade foi estruturada em torno de três grupos: um defendendo a ida do homem à Lua, outro negando o feito (teoria da conspiração) e um grupo cético que suspendeu o juízo. Os alunos tiveram acesso a materiais de apoio como vídeos, textos e artigos científicos, e participaram de debates intensos sobre questões como a bandeira tremulando, sombras paralelas e a ausência de estrelas nas fotos tiradas na Lua. O debate foi mediado pelo professor, que também incentivou a reflexão crítica sobre o papel da ciência na sociedade. O resultado do júri não foi conclusivo, com os grupos céticos e conspiracionistas predominando no debate.
- **Trabalho 10:** Métodos de avaliação do ensino-aprendizagem: júri simulado da evolução biológica em turmas do ensino médio (PEREIRA, 2021).
 - **Resumo do trabalho:** O trabalho descreve a utilização do júri simulado como uma metodologia de ensino-aprendizagem aplicada ao tema da Evolução Biológica em

turmas do Ensino Médio. O projeto foi realizado com 216 alunos do Instituto Federal do Pará (IFPA), no Campus Itaituba, e teve como objetivo promover a compreensão crítica e o desenvolvimento acadêmico através do debate sobre as teorias de Darwin e Lamarck.

- **Aspectos do júri simulado aplicado:** O júri simulado foi estruturado em dois grandes grupos de alunos, que defenderam as teorias da evolução de Darwin e Lamarck. Cada grupo foi subdividido em advogados de defesa, testemunhas e advogados de acusação. Ao longo de 60 dias, os alunos realizaram pesquisas e prepararam um dossiê de defesa ou acusação das teorias, culminando em uma apresentação caracterizada no dia do julgamento. Jurados secretos, compostos por profissionais e membros da comunidade, avaliaram as apresentações, e o docente atuou como juiz.
- **Trabalho 11:** Armas químicas e o desenvolvimento científico: o uso do júri simulado como estratégia didática para o ensino de química (ALVARO; BORGES; SILVA FLORENCIO, 2021).
 - **Resumo do trabalho:** Este artigo relata um projeto de ensino de Química com alunos do 1º período do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico de Química, com foco no desenvolvimento científico e tecnológico das armas químicas como tema sociocientífico. A principal estratégia pedagógica utilizada foi o júri simulado, no qual os estudantes julgaram a responsabilidade da Alemanha pelo desenvolvimento e uso de armas químicas durante a Segunda Guerra Mundial. O projeto teve como objetivo promover a construção de um conhecimento crítico sobre Química, mostrando aos alunos como o desenvolvimento científico está intimamente ligado a contextos políticos, econômicos e sociais. A metodologia incluiu a análise de conteúdo das argumentações dos alunos, evidenciando a importância de historicizar o ensino de Química para uma melhor compreensão da ciência como uma atividade humana e não neutra.
 - **Aspectos do júri simulado aplicado:** O júri simulado foi a atividade principal do projeto, na qual os alunos julgaram a Alemanha pela pesquisa, produção e uso de armas químicas durante a Primeira e Segunda Guerras Mundiais. Os alunos foram divididos em grupos de defesa e acusação, além do júri popular, com cada equipe preparando seus argumentos baseados em pesquisas históricas e científicas. A acusação argumentou sobre os impactos devastadores das armas químicas no campo de batalha e nos campos de concentração, enquanto a defesa buscou justificar o uso das armas como parte do desenvolvimento científico, destacando possíveis benefícios, como avanços na medicina. O júri popular condenou a Alemanha, ressaltando as implicações éticas e humanitárias do uso de armas químicas. A atividade promoveu um debate intenso e engajado, permitindo que os alunos desenvolvessem suas habilidades argumentativas e refletissem sobre o papel da ciência na sociedade.

- **Trabalho 12:** Júri simulado aplicado ao ensino de química: desenvolvendo a prática da argumentação dos alunos do ensino médio (SILVA; ARAÚJO; MELO, 2021).
 - **Resumo do trabalho:** Este trabalho relata a aplicação de um júri simulado como metodologia pedagógica no ensino de Química para alunos do primeiro ano do ensino médio na Escola Estadual José Cláudio Alves, em Taboleiro Grande, RN. O júri simulado abordou o tema "Química, matéria e suas transformações", com os alunos divididos em grupos representando advogados, promotores e testemunhas. A metodologia foi avaliada positivamente pelos alunos, que destacaram o caráter inovador e interativo da atividade, a qual promoveu a participação ativa e o desenvolvimento do pensamento crítico. A experiência mostrou que essa estratégia ajuda a superar métodos tradicionais de ensino baseados na memorização, integrando o conhecimento científico à realidade social.
 - **Aspectos do júri simulado aplicado:** O júri simulado foi aplicado em três etapas: (1) uma oficina sobre Química, na qual o tema "matéria e suas transformações" foi exposto; (2) a divisão da turma em grupos para debater as respostas de um questionário sobre o tema, assumindo papéis de advogados e promotores; e (3) a avaliação da atividade por meio de uma discussão em grupo e questionário individual. Durante a atividade, o professor atuou como juiz, incentivando o debate entre os grupos e questionando as respostas para fomentar a argumentação. O júri simulado foi considerado pelos alunos como uma forma eficaz de aprendizagem, pois promoveu a troca de informações e desenvolveu a capacidade de defender opiniões baseadas em evidências.
- **Trabalho 13:** O ensino da biotecnologia na educação básica: uma sequência didática sobre organismos geneticamente modificados (SOUZA, 2022).
 - **Resumo do trabalho:** O artigo trata da observação do comportamento de estudantes em sala de aula, especificamente em relação ao uso de metodologias ativas e práticas pedagógicas que envolvem o engajamento dos alunos. Foca-se na implementação de práticas de ensino que promovem a autonomia e a construção ativa do conhecimento pelos alunos, além de examinar o impacto dessas metodologias sobre o desenvolvimento crítico e colaborativo dos estudantes. O artigo apresenta um momento dentro da sequência didática proposta para a realização de um júri simulado, com o objetivo de promover o letramento científico e o pensamento crítico-reflexivo dos estudantes do ensino médio.
 - **Aspectos do júri simulado aplicado:** O júri simulado foi aplicado por meio de videoconferência. Durante a atividade, os alunos foram divididos em grupos que representavam diferentes papéis, como advogados de defesa, acusação e testemunhas. O tema debatido era "A soja transgênica produzida no Brasil traz benefícios

ou prejuízos para a saúde e o meio ambiente?". O artigo não apresenta com riquezas de detalhes quanto ao planejamento do júri simulado, foca na apresentação de como foi conduzido. O veredito é apresentado em um segundo momento, não junto ao momento da realização do júri, mas sim após a leitura de textos sobre o tema. Ao final do júri os alunos deveriam redigir um texto com seu posicionamento, favorável ou não, quanto a temática debatida, entretando a atividade não teve adesão dos alunos.

- **Trabalho 14:** O ensino de química orgânica no ensino médio: o julgamento do plástico (ANGELI, 2023).

- **Resumo do trabalho:** O artigo trata da aplicação de uma sequência didática no ensino de Química Orgânica em turmas de 3ª série do Ensino Médio de uma escola pública. O objetivo principal foi discutir se os plásticos são um problema ou uma solução para a sociedade, incentivando o pensamento crítico dos alunos sobre o impacto ambiental e social dos plásticos. A atividade culminou com a realização de um júri simulado para debater essa questão, permitindo aos alunos praticar suas habilidades argumentativas e de análise crítica.
- **Aspectos do júri simulado aplicado:** O júri simulado foi a última etapa da sequência didática e envolveu a divisão dos alunos em grupos de defesa, acusação e testemunhas. Os grupos discutiram os impactos dos plásticos no meio ambiente e na sociedade. Cada equipe apresentou seus argumentos em um ambiente que simulava um tribunal, com direito a uso de material visual para sustentar suas teses. Ao final, o júri popular formado pelos alunos votou sobre a responsabilidade dos plásticos nos problemas ambientais. Em ambas as turmas, o júri decidiu pela condenação dos plásticos como principais culpados, apesar de alguns alunos terem reconhecido que o problema reside no uso inadequado pelos seres humanos.

- **Trabalho 15:** Considerações do desenvolvimento e validação de um júri simulado em sala de aula em uma questão socio científica com alunos do ensino médio (OLIVEIRA; ARAÚJO; LACERDA, 2024).

- **Resumo do trabalho:** Este artigo descreve o desenvolvimento e a validação de um júri simulado aplicado em sala de aula com estudantes da terceira série do Ensino Médio, sobre o uso de agrotóxicos. O estudo foi conduzido como parte de uma pesquisa de mestrado com o objetivo de avaliar como essa estratégia de ensino pode contribuir para o desenvolvimento da argumentação, cidadania, colaboração e protagonismo dos estudantes no ensino de Ciências, em especial de Química. O júri simulado envolveu um caso fictício de uma empresa acusada de usar agrotóxicos de forma inadequada, causando danos à saúde e ao meio ambiente. O estudo demonstrou que o júri simulado foi eficaz em engajar os estudantes, desenvolver

habilidades de argumentação e promover uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, associada à realidade social dos alunos.

- **Aspectos do júri simulado aplicado:** O júri simulado foi estruturado em torno de uma acusação fictícia contra uma empresa agroquímica que supostamente utilizava agrotóxicos prejudiciais em suas plantações, contaminando o meio ambiente e afetando a saúde dos habitantes de uma cidade fictícia chamada Organolândia. Os alunos foram divididos em papéis de promotoria, defesa, réu, testemunhas e jurados. A promotoria argumentou sobre os malefícios dos agrotóxicos, utilizando evidências científicas e relatórios de organizações, enquanto a defesa tentou justificar o uso dos químicos, ressaltando seus benefícios econômicos e o cumprimento de normas de segurança. Os jurados foram sorteados e o julgamento seguiu um rito parecido com o de um tribunal real. Ao final, o professor, que atuou como juiz, destacou que o objetivo da atividade era promover a reflexão crítica, a autonomia e a colaboração entre os estudantes, sem definir um vencedor ou perdedor no julgamento.

A análise dos trabalhos apresentados revela que a maioria das aplicações do júri simulado está relacionada a temas das ciências naturais e ambientais, como debates sobre agrotóxicos, uso de plásticos e gestão de recursos hídricos. Esses estudos utilizam o júri simulado para promover a argumentação e o pensamento crítico em questões socioambientais, com foco na conscientização dos alunos sobre o impacto das atividades humanas no meio ambiente.

Na maioria dos trabalhos citados nessa revisão sistemática, o júri é apontado como sendo uma etapa da sequência didática, e não o protagonista. Outro ponto observado é a limitação do tempo destinado às construções argumentativas dos estudantes. Além disso, nas propostas analisadas, os alunos frequentemente desempenham os papéis de advogados e testemunhas, enquanto o papel de juiz, em muitos casos, é reservado ao professor. Essas abordagens onde o júri não é o tema central da sequência didática podem limitar o protagonismo e a autonomia dos alunos, não explorando em totalidade as capacidades criativas e argumentativas dos discentes. Ao assumir o controle de todos os papéis do júri, os alunos se tornam os verdadeiros protagonistas da sequência didática, com o professor atuando como um facilitador.

É possível notar a pluralidade de assuntos e habilidades que podem ser desenvolvidas nessa prática pedagógica, o que a torna uma experiência rica e interdisciplinar. Entretanto, percebe-se uma lacuna quanto à abordagem de temáticas tecnológicas. Ao aplicar o júri simulado para discutir temáticas ligadas à cidadania digital, não apenas os aspectos técnicos serão trabalhados, mas também a formação de cidadãos responsáveis e conscientes de seus atos online. Além disso, este tipo de proposta permite formar o pensamento crítico nos alunos, tornando-os capazes de avaliar os benefícios e impactos da tecnologia na sociedade.

Ainda tratando das oportunidades vislumbradas com esta revisão sistemática, a abordagem de uma sequência didática onde o júri simulado é o tema central da proposta é mais do que latente, é necessária. Isso permite explorar não apenas uma metodologia ativa de ensino, mas também maximizar os benefícios das experiências práticas nas quais os alunos estão envolvidos.

Assim, além de abordar a temática tecnológica, este trabalho posiciona o júri simulado como o elemento central e protagonista da sequência didática.

2.5 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS FINAIS

A escola, como instituição central na formação de indivíduos e cidadãos, tem a responsabilidade de preparar os alunos não apenas para o domínio de conteúdos acadêmicos, mas também para uma compreensão crítica e ética do mundo que os cerca. Sendo assim, este capítulo tratou da importância de integrar as TDICs no contexto educacional. Entretanto, o foco foi na abordagem contextualizada, visando transcender o simples uso técnico das ferramentas digitais. Para que tal tarefa possa ser cumprida, é imprescindível que a tecnologia seja centrada no ser humano, valorizando o desenvolvimento humano tanto em aspectos individuais quanto sociais.

Essa formação humana deve focar no desenvolvimento de competências transversais nos alunos, englobando habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Isso inclui a capacidade de pensar criticamente, resolver problemas de maneira colaborativa e agir de forma ética e responsável tanto no ambiente *offline*, quanto no *online*. No entanto, como evidenciado ao longo deste capítulo, há uma carência significativa quanto ao uso das tecnologias para além do seu manuseio, restringindo assim esse potencial transformador da educação digital (SILVEIRA et al., 2019).

As críticas de Papert (1987) para o "tecnocentrismo" corroboram com essa ideia, uma vez que essas destacam que a tecnologia não deve ser um fim em si mesma, mas um meio para enriquecer o aprendizado e desenvolver competências críticas e transversais. Para que a educação digital seja realmente eficaz, é necessário que o uso das ferramentas seja de maneira significativa, contextualizando o seu uso dentro das diversas áreas do conhecimento e nas situações cotidianas dos alunos.

Diante dessas carências e necessidades, torna-se evidente o espaço para o desenvolvimento de um produto educacional que não apenas forneça o uso de ferramentas tecnológicas, mas que também promova um entendimento profundo e crítico do seu uso. Nesse sentido, a proposta de um júri simulado para mobilização da LGPD e da segurança digital apresenta-se como uma solução viável e eficaz. Esta estratégia ativa de PBL permite que os alunos desempenhem papéis específicos em um cenário judicial, debatendo e resolvendo casos fictícios ou reais relacionados ao uso ético e seguro das tecnologias digitais.

O júri simulado não apenas engaja os alunos em uma aprendizagem significativa, mas também promove a compreensão das implicações legais e éticas do uso das tecnologias digitais, preparando-os para serem cidadãos digitais responsáveis. Além disso, essa metodologia pode ser facilmente adaptada e aplicada a diversos contextos educacionais, contribuindo para uma formação mais completa e relevante dos estudantes.

Por fim, este capítulo ressalta a importância e a urgência de integrar abordagens inovadoras

e centradas no ser humano no cenário educacional atual. A formação contínua dos professores, aliada ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas que promovam o uso crítico e ético das TDICs, é fundamental para preparar os alunos para os desafios e oportunidades da era digital. O produto educacional proposto, baseado na metodologia do júri simulado, é um passo significativo nessa direção, proporcionando uma ferramenta eficaz para a construção de uma cidadania digital consciente e responsável.

3 MATERIAL E MÉTODOS

Neste capítulo são apresentadas e delimitadas as características da aplicação da pesquisa, oportunizando uma ideia inicial dos elementos que a integram. Estes elementos são apresentados em cinco tópicos distintos: caracterização da pesquisa, contexto da pesquisa, instrumentos de coleta de dados, técnicas de análise de dados e desenvolvimento da pesquisa.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa é organizada e planejada para ser uma atividade interdisciplinar para o 9º Ano do ensino fundamental na Escola de Ensino Fundamental da Universidade de Caxias do Sul CETEC Fundamental², unificando os aspectos de tecnologias contemplados na disciplina de Atividades Práticas Orientadas de Criação Digital e aspectos linguísticos contemplados na disciplina de Língua Inglesa. Entretanto, a sequência didática aqui proposta não exige que a instituição ofereça um ensino de tecnologias como uma disciplina separada dos demais componentes curriculares. Ela pode ser aplicada por professores de todas as áreas do conhecimento, apenas transpondo o tópico do júri para sua área, trabalhando assim não somente as questões relacionadas à cidadania digital, mas também a interdisciplinaridade e a pluralidade de ideias que a atividade permite. Igualmente, a proposta pode ser aplicada a qualquer ano escolar, desde o ensino fundamental ou médio, cabendo apenas a adaptação da linguagem, complexidade e aprofundamento do assunto a ser discutido.

Esta pesquisa é caracterizada por ser de natureza aplicada, o que segundo Silveira e Córdova (2009, p. 35) “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdade e interesses locais”. Nesse sentido, esta pesquisa considera o desenvolvimento e aplicação de uma situação de aprendizagem para interpretação e compreensão dos conceitos que envolvem a cultura digital com ênfase na cidadania e segurança digital em língua inglesa.

Sua abordagem é qualitativa, uma vez que busca a compreensão dos significados construídos durante a experimentação prática das atividades com os sujeitos envolvidos na pesquisa. Essa abordagem tem o pesquisador como ativo e participativo do processo, e sua relação e envolvimento com o fenômeno de interesse da pesquisa não devem ser desprezados (GERHARDT; SILVEIRA, 2009; GÜNTHER, 2006). Uma vez que este projeto visa a produção de experimentos a serem validados pela aplicação prática com alunos, é indispensável considerar as narrativas e percepções dos sujeitos envolvidos juntos aos resultados práticos obtidos para se evidenciar o desenvolvimento da necessidade acadêmica anteriormente apresentada.

Segundo Gerhardt e Silveira (2009), pesquisas descritivas buscam delinear os fatos e os fenômenos de uma dada realidade. Isso posto, levando em consideração que a presente pes-

²A declaração de autorização para a realização desta pesquisa na escola encontra-se no Anexo A.

quisa tem como objetivo investigar o ensino da cidadania e segurança digital através de um júri simulado dentro de uma amostra de sujeitos constituída por alunos matriculado no 9º Ano do Ensino Fundamental, a pesquisa apresenta um caráter descritivo.

Como haverá envolvimento e identificação entre sujeito e pesquisador, a pesquisa, quanto a procedimentos, é do tipo participante (GERHARDT; SILVEIRA, 2009; GIL, 2009). Através de ações planejadas, se orientará os sujeitos da pesquisa ao desenvolvimento das habilidades e competências que a pesquisa almeja alcançar.

3.2 CONTEXTO DA PESQUISA

Esse estudo é desenvolvido para ser aplicado no contexto da educação básica, tanto no Ensino Fundamental II, quanto no Ensino Médio, conforme previamente apontado. O grau de aprofundamento e dificuldade deve ser mediado de acordo com o objetivo a ser atingido. O presente trabalho propõe uma atividade interdisciplinar integrada ao componente curricular de Linguagem, com foco na Língua Estrangeira. A escolha de integrar a temática da cultura digital ao ensino da língua inglesa é estratégica, dado que nenhum componente isoladamente é capaz de desenvolver a competência da cultura digital de maneira integral. A língua inglesa foi selecionada por ser a mais comumente ensinada nas escolas. Além disso, a temática da cultura digital é majoritariamente expressa em inglês, assim como a própria tecnologia (FARRELL, 2013).

Para o desenvolvimento e avaliação do Produto Educacional (PE) proposto como resultado desta pesquisa, considerou-se o ambiente de uma escola situada na Universidade de Caxias do Sul, que atende os níveis de Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Embora o CETEC já apresente 30 anos de existência, o CETEC Fundamental foi recentemente inaugurado no campus-sede da Universidade de Caxias do Sul. O CETEC Fundamental é uma escola com uma proposta inovadora que busca integrar o desenvolvimento acadêmico com práticas tecnológicas e culturais avançadas, além de contar com um programa de língua estrangeira entendido (UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL, 2022). A cidade local da escola, Caxias do Sul, localizada no estado do Rio Grande do Sul, é um importante polo industrial e educacional, o que contribui para um ambiente escolar dinâmico e propício para a implementação de inovações pedagógicas.

Inserida dentro do campus universitário da Universidade de Caxias do Sul (UCS), o CETEC Fundamental possui um acesso facilitado a recursos educacionais avançados, o que promove um ambiente de aprendizado interdisciplinar e integrador. Essa localização oferece aos alunos oportunidades únicas de interação com a comunidade acadêmica e de acesso a tecnologias de ponta, alinhadas com as demandas contemporâneas de educação digital.

Para a realização da experimentação do PE, foram selecionadas duas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental II. Esses alunos são participantes da disciplina Atividade Prática Orientada (APO) de Criação Digital, a qual ocorre semestralmente. Nesta disciplina, os alunos são

divididos em dois grupos: o primeiro cursa Criação Digital no 1º semestre letivo, e o segundo grupo no 2º semestre letivo. Por esse motivo, as turmas escolhidas apresentavam um número reduzido de alunos, com o grupo A totalizando 10 alunos e o grupo B, 13 alunos. A escolha dessas turmas se deve ao fato de que os alunos desse nível de ensino estão em uma fase crucial de desenvolvimento cognitivo e social, além de suas propostas pedagógicas envolverem diversos debates e problematizações de âmbito legal. De acordo com Piaget (1976), por volta dos 12 anos, os adolescentes ingressam no estágio das operações formais, o que lhes permite realizar raciocínios hipotético-dedutivos, ideais para situações que envolvem dilemas éticos e legais. Assim, eles se tornam um público ideal para a implementação de atividades que promovam a integração de competências digitais e linguísticas.

O ambiente escolar descrito é caracterizado por um compromisso com a excelência acadêmica e a inovação pedagógica. A inserção da escola dentro de um campus universitário não só enriquece o processo de ensino-aprendizagem, mas também possibilita a utilização de metodologias ativas e recursos tecnológicos que são essenciais para o desenvolvimento de competências necessárias para o século XXI.

Esta pesquisa, ao integrar a cultura digital com o ensino da língua inglesa, busca fornecer aos alunos uma formação integral, preparando-os para os desafios e oportunidades do mundo digital. A abordagem interdisciplinar adotada visa desenvolver não apenas habilidades linguísticas, mas também competências digitais essenciais, promovendo um aprendizado significativo e contextualizado que está alinhado com as necessidades atuais e futuras da sociedade.

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A fim de gerar os dados necessários para a avaliação do PE, o presente trabalho empregará instrumentos variados e ricos de coleta de dados. Os dados constituirão o *corpus* de análise desta pesquisa. Segundo Bardin (1977, p. 96), “o *corpus* é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos”. Tais elementos subsidiarão as análises realizadas posteriormente.

Para a constituição do *corpus* da pesquisa serão considerados os seguintes elementos: mapas conceituais, textos refletindo a argumentação, interações entre os grupos formados, expressão oral em português e inglês e a simulação do júri. Estes elementos serão produzidos ao longo das etapas previstas e detalhadas no Quadro 1.

Os alunos irão produzir materiais variados, possibilitando a geração do *corpus* da pesquisa. Além disso, um elemento importante para registro da aplicação da atividade ativa de júri simulado será o diário de campo do professor. A partir dele será realizada a descrição direta das observações, posturas e questionamentos que houverem. Para Gerhardt et al. (2009, p. 76),

o diário de campo é um instrumento de anotações [...], comentários e reflexão, para uso individual do investigador em seu dia a dia. Nele se anotam todas as

observações de fatos concretos, fenômenos sociais, acontecimentos, relações verificadas, experiências pessoais do investigador, suas reflexões e comentários. Ele facilita criar o hábito de escrever e observar com atenção, descrever com precisão e refletir sobre os acontecimentos.

Assim, o diário de campo permitirá o desenvolvimento reflexivo sobre o andamento das atividades, do engajamento e participação dos sujeitos, bem como dos conflitos e dilemas que surgirem durante a observação.

Além destes, a coleta de dados também incluirá a observação e análise reflexiva, a partir dos resultados e produções dos alunos nas atividades propostas. O resultado obtido pelos sujeitos com as atividades planejadas será determinante para a compreensão do desenvolvimento das habilidades propostas com a metodologia ativa.

Quadro 1: Instrumentos que compõem o *corpus* da pesquisa

Etapa	Descrição da etapa	<i>Corpus</i>
0	Análise dos conhecimentos prévios	Mapa conceitual produzido pelos estudantes correspondente aos conhecimentos prévios na forma de um diagrama à mão livre. O mapa conceitual é construído sem fontes de consulta externas e apresentado em uma versão em português e outra em inglês, ambas com o mesmo conteúdo.
1	Preenchendo as lacunas	Anotações do professor referente aos questionamentos e observações dos alunos registradas no diário de bordo do professor.
2	Definição da situação problema	Produção textual sobre a compreensão do estudante acerca do caso escolhido, bem como suas concepções prévias sobre o papel que o aluno irá desempenhar no júri simulado. Esta atividade também é produzida em português e inglês.
3	Mobilização crítica dos conhecimentos	Produção textual por cada perfil participante do júri simulado, descrevendo a argumentação e o roteiro a ser utilizado durante a realização do júri, produzido pelos próprios estudantes. Esta produção é obrigatória apenas em inglês, mas permite que o aluno faça suas observações e comentários acerca desta organização em português.
4	Socialização das construções	Anotações e observações sobre a realização e o andamento do júri simulado registrado no diário de campo do professor.
5	Avaliação da atividade	Autoavaliação e avaliação dos pares realizadas pelos estudantes a partir do modelo da Ficha Avaliativa 5.

6	Re-significando conceitos	Produção de um novo mapa conceitual pelos estudantes correspondendo aos conhecimentos adquiridos após a realização do júri. O mapa conceitual é construído a partir do 1º mapa produzido, sendo apresentado em forma de diagrama feito à mão, contendo uma versão em português e outra em inglês, ambas com o mesmo conteúdo.
---	---------------------------	---

Fonte: Autora (2025).

3.4 TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS

Para a compreensão e interpretação dos dados construídos na pesquisa, a análise do *corpus* será produzida em três direções distintas de contribuição:

1. Análise textual discursiva (ATD), segundo Moraes (2003), para as produções textuais;
2. Avaliação dos mapas conceituais a partir dos critérios definidos segundo Ausubel;
3. Síntese da documentação e registros presentes no diário de campo do professor.

A técnica de Análise Textual Discursiva é escolhida pelo fato de permitir um olhar abrangente, oportunizando a criação de categorias não excludentes. Segundo Moraes (2003, p. 192), a análise textual discursiva pode ser compreendida como:

[...] um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: desconstrução do *corpus*, a unitarização, o estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização, e o captar do novo emergente em que nova compreensão é comunicada e validada.

O objetivo desta análise consiste em compreender as percepções dos alunos sobre o caso apresentado, identificando os elementos principais de suas argumentações e avaliando a profundidade de suas análises. Para isso, a ATD foi aplicada seguindo três etapas:

- Unitarização: Identificação dos elementos significativos nos textos;
- Categorização: Organização das unidades em categorias;
- Síntese Interpretativa: Construção de novos significados a partir das unidades analisadas.

Já os critérios de avaliação para os mapas conceituais são construídos a fim de evidenciar a importância da relação existente entre os novos conceitos e os conceitos já existentes no aluno, verificando a organização, a hierarquização e o estabelecimento de relações significativas

entre os conceitos. No Quadro 2 são apresentados os critérios que serão analisados nos mapas conceituais para esta pesquisa.

O sistema de pontuação descrito descrito na coluna "Pontuação" do Quadro 2 é distribuído da seguinte forma:

- 0 pontos: critério não atendido;
- 1 pontos: critério atendido de forma insuficiente, com lacunas significativas;
- 2 pontos: critério atendido de forma moderada, mas com espaço para melhorias;
- 3 pontos: critério bem atendido, com poucas falhas ou áreas de melhoria;
- 4 pontos: critério completamente atendido, com excelente desempenho.

Quadro 2: Critérios de avaliação para mapas conceituais

Critérios de avaliação	Descrição	Pontuação
Hierarquia dos Conceitos	Avalia se os conceitos estão organizados de forma hierárquica, com os conceitos mais gerais no topo e os específicos em níveis inferiores.	0-4
Conexões entre Conceitos	Verifica se as relações entre os conceitos são claras e fazem sentido, utilizando corretamente palavras de ligação para descrever as conexões.	0-4
Profundidade e Integração do Conhecimento	Avalia se o mapa demonstra uma compreensão profunda do conteúdo, integrando conceitos novos e antigos de forma coesa.	0-4
Exemplos e Aplicações	Verifica se o estudante incluiu exemplos concretos para ilustrar os conceitos abstratos e se os exemplos são adequados e relevantes.	0-4
Originalidade e Criatividade	Avalia a originalidade do mapa, a disposição dos conceitos e a maneira única do aluno de organizar a informação.	0-4
Autonomia e Reflexão Crítica	Verifica se o aluno demonstrou independência na construção do mapa e se refletiu criticamente sobre o conteúdo.	0-4
Coerência Geral	Avalia se o mapa conceitual é coerente como um todo, com conceitos bem conectados e sem falhas lógicas ou desconexões.	0-4

Por fim, a técnica de síntese, a ser aplicada no diário de campo do professor, trata-se de um método de organização e interpretação de informações coletadas de várias fontes para formar uma visão mais coesa do conjunto de dados abordados, promovendo uma ótica abrangente, integrada e significativa. Além disso, a síntese não apenas compila as informações, mas promove *insights* dos padrões e tendências que não podem ser evidenciados de maneira isolada.

3.5 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

3.5.1 Dados de identificação da pesquisa

Conforme apresentado na seção de Caracterização da Pesquisa, a pesquisa é aplicada no seguinte contexto:

- **Público alvo:** Alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental;
- **Relação com a BNCC:** TDICs³ – Eixo Cultura Digital;
- **Modalidade:** Presencial;
- **Atividade:** Júri Simulado com a temática “Cidadania Digital: Vivências online e o impacto em nosso dia a dia”;
- **Responsável pela sequência didática:** Prof^a. Daniela Fracasso;
- **Local de aplicação da proposta:** Escola de Ensino Fundamental da Universidade de Caxias do Sul CETEC Fundamental;
- **Quantidade de alunos:** 23 alunos divididos em dois grupos, sendo o grupo A composto por 10 alunos e o grupo B por 13;
- **Disciplina:** Ação interdisciplinar com as disciplinas de Atividade Prática Orientada de Criação Digital e Língua Inglesa.

A relação das competências da BNCC para o Ensino Fundamental desenvolvidas nesta proposta será abordada por completo no Capítulo 4.

³Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. De acordo com a competência geral 5 da BNCC: “Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (BRASIL, 2018a).

3.5.2 Objetivos / Resultados de aprendizagem

3.5.2.1 Objetivo Geral

Conhecer a LGPD os deveres e as responsabilidades do cidadão na internet, bem como compreender o que é segurança digital.

3.5.2.2 Objetivos Específicos

Os objetivos específicos são:

- Identificar e analisar leis e diretrizes relacionadas à internet e segurança digital no Brasil, como a LGPD e o Marco Civil da Internet;
- Avaliar políticas de termos de uso de redes sociais para desenvolver uma visão crítica sobre privacidade e segurança online;
- Compreender a importância do uso de senhas seguras e práticas de navegação segura na internet;
- Reconhecer medidas preventivas contra fraudes e cyberataques, promovendo a proteção de contas e dados pessoais;
- Estruturar e argumentar sobre questões de segurança digital em contextos educacionais e comunitários;
- Promover a reflexão crítica sobre as responsabilidades individuais e coletivas na utilização de tecnologias digitais.

3.5.3 Estrutura da sequência didática

Segundo Villas-Boas, Sauer e Booth (2016):

Há diferentes maneiras de se implementar PBL, porém em todas elas há um conjunto de atividades que partem da apresentação de um problema aos estudantes, que organizam suas ideias em equipe, procurando compreendê-lo e solucioná-lo com o conhecimento que já possuem. A seguir, destacam questões com base no que não compreenderam e planejam uma distribuição de tarefas visando esclarecê-las. Na sequência, compartilham as informações encontradas com a equipe, integrando os novos conhecimentos e relacionando-os com o contexto do problema. Finalmente, realizam sua autoavaliação e a avaliação dos colegas e do processo vivenciado.

A partir da descrição da maneira de implementação da PBL de Villas-Boas, Sauer e Booth, a sequência didática aqui proposta é descrita e apresentada em 7 etapas, conforme:

- **ETAPA 0: Análise dos conhecimentos prévios**

- Explicação da atividade e das fichas avaliativas;
- Construção do mapa conceitual inicial;
- Nesta etapa os alunos devem criar um mapa conceitual inicial com base nos seus conhecimentos prévios. É importante que os alunos não façam uso da internet como ferramenta de pesquisa. O objetivo deste mapa não é classificar as respostas como certas e erradas de maneira a atribuir uma nota, mas sim identificar conceitos e relações importantes faltantes nos estudantes para as próximas etapas da sequência;
- Os mapas construídos devem ser entregues, por meio da Ficha Avaliativa 1 - Mapa conceitual inicial, para que o professor identifique as lacunas e prepare o material de apoio para as próximas etapas.

- **ETAPA 1: Preenchendo as lacunas**

- Etapa destinada à apresentação dos conceitos e objetos de estudos para preencher as lacunas identificadas através dos mapas conceituais. Explorando os conceitos e objetos de estudos necessários para a construção do Júri Simulado.
- Aqui é importante apresentar apenas o que for necessário para preencher as lacunas identificadas. A apresentação de conceitos base é importante para que posteriormente os alunos possam ampliar e ancorar os novos conceitos que serão trabalhados com a atividade.

- **ETAPA 2: Definição da situação problema**

- Apresentação das situações problema que poderão ser trabalhadas no júri e escolha da situação que será o caso do Júri;
- Apresentação e escolha dos personagens que irão compor o Júri Simulado, respeitando a quantidade (mínima e máxima) de cada papel;
- Explicar a função detalhada de cada equipe e de seus participantes;
- Após a escolha da situação problema que será o caso e a distribuição de papéis do júri, os alunos devem expressar seu entendimento pelo caso e seu papel através das Fichas Avaliativas 2 e 3, "o que você entendeu do problema?" e "quem é você no júri?", respectivamente.

- **ETAPA 3: Mobilização crítica dos conhecimentos por parte dos alunos, com vistas à construção de argumentos relativos à situação problema**

- Divisão da turma em equipes de acordo com os personagens escolhidos pelos alunos:
 - * Corte: composta por juiz, jurados escrivão e oficial de justiça;
 - * Defesa: composta por vítima, advogados e testemunhas de defesa;
 - * Acusação: composta por réu, advogados e testemunhas de acusação.
 - Em seus grupos os alunos devem:
 - * Organizar suas ideias de defesa, acusação e júri;
 - * Esclarecer com o professor ou através de pesquisas as questões bases e objetos de estudo não compreendidos totalmente pelo grupo;
 - * Montar suas falas, argumentos, provas, *scripts*, e construção dos seus personagens para o Júri;
 - * O grupo da corte deve montar o roteiro que será seguido por todos no dia do Júri.
 - Ao final do tempo destinado para a mobilização dos conceitos, os alunos devem entregar essas construções realizadas através da Ficha Avaliativa 4 - Quais argumentos você e seu grupo irão utilizar durante o júri?
- **ETAPA 4: Socialização das construções**
 - Realização do Júri Simulado.
- **ETAPA 5: Avaliação da atividade**
 - Discussão sobre os resultados;
 - O professor deve enfatizar e evidenciar os pontos do tema que se relacionem ao objeto de estudo da disciplina;
 - Discussão da experiência e da aceitabilidade do Júri Simulado como estratégia de ensino;
 - Autoavaliação e avaliação por pares através de um questionário disponível na Ficha Avaliativa 5 - Avaliação da atividade, autoavaliação e avaliação dos pares.
- **ETAPA 6: Re-significando os conceitos**
 - O primeiro mapa conceitual é devolvido para os alunos;
 - A partir do mapa desenvolvido os alunos re-significam conceitos e estabelecem as novas relações aprendidas na situação de aprendizagem que foi desenvolvida;
 - O novo mapa conceitual deve ser entregue, por meio da Ficha Avaliativa 6 - Mapa conceitual re-significado.

Para uma melhor compreensão da estrutura e sequência a ser seguida nesta proposta, o Apêndice A conta com os planos de aula desta sequência. Estes apresentam a descrição, tempo de duração, estrutura e objetivos da aula, materiais necessários e indica as fichas de avaliação que serão utilizadas em cada etapa. Além disso contam com um espaço reservado para o professor utilizar como diário de campo em cada aula. As fichas avaliativas sugeridas são apresentadas no Apêndice B.

3.5.4 Cronograma para aplicação da sequência

O cronograma apresentado considera 1 período de aula como tendo tempo de duração de 50 minutos. É importante ressaltar que durante a execução do Júri Simulado deve haver um intervalo para tempo de reorganização dos argumentos dos grupos.

Quadro 3: Cronograma de execução proposto

Etapa	Descrição	Tempo planejado
0	Análise dos conhecimentos prévios	1/2 período
1	Preenchendo as lacunas	1 período
2	Definição da situação problema	1/2 período
3	Mobilização crítica dos conhecimentos	4 períodos
4	Socialização das construções	2 períodos
5	Avaliação da atividade	1 período
6	Re-significando os conceitos	1 período

Fonte: Autora (2025).

3.5.5 Composição do júri e função de cada participante

Para a simulação de um tribunal judicial é preciso dividir os alunos conforme a descrição de papéis apresentada a seguir. O número de alunos indicado ao lado de cada item representa o número de alunos sugeridos para cada função. A descrição dos personagens em inglês é apresentada no Apêndice C.

- Juiz: responsável pelo andamento da sessão, deve fazer intervenções sempre que necessário para que o júri ocorra da forma mais organizada. Também é responsável por anunciar a decisão (1 aluno);
- Jurados: responsáveis por analisar os fatos e dar o veredicto por meio de voto secreto. Deve ser composto por um número ímpar de pessoas (3 a 5 alunos);
- Escrivão: responsável pela escrita de tudo que é dito em júri (1 aluno);

- Oficial de justiça: responsável por conduzir a entrada das autoridades no tribunal e conduzir o juramento das testemunhas (1 aluno);
- Réu: o acusado do “crime”. Em um júri existe também a possibilidade de não haver réu. Assim, trata-se da acusação ou da defesa de um assunto específico (1 aluno);
- Vítima: quem acusa do “crime” (1 aluno);
- Advogados de defesa: defendem o acusado com base em testemunhas, provas e argumentos coerentes (2 alunos);
- Promotores / Advogados de acusação: buscam provas, testemunhas e argumentos que possam condenar o réu (2 alunos);
- Testemunhas: fornecem argumentos através de seu relato que possam inocentar ou acusar o réu (4 alunos);
- Júri popular (plateia): Deve assistir ao júri em silêncio (demais alunos ou turmas que queiram assistir à dinâmica).

3.5.6 Casos a serem discutidos

Para que a atividade gere o interesse necessário nos alunos é importante que eles façam parte da construção dos casos e decidam qual deles apresenta mais relevância e significado para a turma. Pensando nisso, foram desenvolvidos 4 casos para serem apresentados aos alunos. Destes 4 casos, 2 casos eram fictícios e 2 baseados em casos reais. Os casos fictícios foram pensados e construídos a partir de relatos dos alunos sobre problemas em redes sociais e acesso a contas que eles já tiveram, já o caso 4, que é baseado em uma situação real foi escolhido pelo interesse da turma que participaria do grupo B de alunos. Cada grupo de alunos participante da pesquisa precisará escolher 1 caso para ser trabalhado.

A seguir são apresentados as 4 situações problemas que podem ser escolhidas como caso para o Júri Simulado, as versões em inglês podem ser observadas no Apêndice D.

Caso 1:

"O caso da invasão de contas e a LGPD na escola"

Na escola (inserir nome da escola) de Ensino Fundamental, o aluno, Vítima (inserir o nome da vítima), deixou sua conta da escola e também do Instagram logada em um dos computadores da sala de tecnologia. Outro aluno, Acusado (inserir o nome do acusado), ao ir fazer suas atividades na sala de tecnologia encontrou o computador com a conta logada e acessou-a sem autorização. O Acusado (inserir o nome do acusado) realizou postagens se passando pelo colega e também compartilhou informações pessoais da Vítima (inserir o nome da vítima) com outros

colegas. Por conta disso, Vítima (inserir o nome da vítima), está processando o Acusado (inserir o nome do acusado) por violação da privacidade e invasão de sua conta online. A vítima exige o pagamento de uma indenização no valor de R\$ 15.000,00 (quinze mil reais) pelos danos causados à vítima.

Mais detalhes do caso:

- A Vítima alega que seus direitos de privacidade foram violados e que o Acusado agiu de maneira maldosa ao acessar sua conta e divulgar informações pessoais;
- O Acusado alega que a Vítima errou ao deixar sua conta logada e por isso qualquer pessoa poderia ter acessado sua conta, citando que inclusive poderia ser mais que uma pessoa;
- As evidências incluem registros das atividades de acesso à conta da vítima, fornecida pelo setor de TI da escola, capturas de tela das postagens, mensagens compartilhadas e depoimentos de testemunhas que viram as postagens. Entretanto é importante observar que essas evidências comprovam a veracidade do acesso, mas não podem comprovar quem acessou, uma vez que acessou pela conta da Vítima;
- O júri terá que determinar se o Acusado violou a privacidade da Vítima, se sua ação constituiu invasão de conta online e se ele deve ser responsabilizado pelas consequências de suas ações.

Pontos que os alunos devem pensar para construir seus argumentos:

- A importância da privacidade online e proteção de dados pessoais;
- Os direitos e responsabilidades que os alunos devem ter com relação à privacidade e à segurança de suas contas online;
- A aplicação da LGPD em casos de violação de privacidade online no contexto escolar;
- A responsabilidade em situações de invasão de contas online.

Caso 2:

"Publicação de fotos constrangedoras no Instagram"

Na escola (inserir nome da escola) de Ensino Fundamental, o aluno, Vítima (inserir o nome da vítima), está processando o Acusado (inserir o nome do acusado), também aluno da escola. A Vítima exige o pagamento de uma indenização de R\$ 20.000,00 (vinte mil reais) por danos morais e materiais. A acusação se baseia na criação de um perfil falso no Instagram pelo Acusado, onde foram publicadas fotos manipuladas da vítima em situações constrangedoras,

vexatórias e humilhantes. A Vítima também solicita a exclusão do perfil falso e uma retratação pública na rede social.

Mais detalhes do caso:

- A Vítima alega ter sofrido danos à sua imagem e bem-estar emocional devido às ações do Acusado;
- O Acusado teria criado intencionalmente um perfil falso para prejudicar e humilhar a vítima publicamente;
- As evidências incluem capturas de tela das postagens no Instagram, análises técnicas que ligam o perfil falso ao dispositivo do Acusado, e depoimentos de testemunhas que reconheceram as fotos e o estilo de comunicação do Acusado nas postagens.

Pontos que os alunos devem pensar para construir seus argumentos:

- A importância da responsabilidade digital e as consequências legais de difamação e violação da privacidade online;
- A avaliação dos danos morais e materiais em casos de *cyberbullying* e a necessidade de indenizações justas para compensar a vítima;
- Discussão sobre as medidas adequadas de retratação pública e a eliminação do conteúdo ofensivo online;
- A aplicação da LGPD e outras legislações pertinentes em relação à proteção de dados pessoais e à privacidade na internet.

Caso 3:

"Cyberbullying em escola de Santa Maria"

Na escola (inserir nome da escola) particular de Santa Maria, a vítima, Maria (nome fictício), uma estudante de 10 anos, foi ofendida em um grupo de WhatsApp do 5º ano por outra estudante, a ré Bianca (nome fictício). Bianca é acusada de publicar uma imagem de Maria com frase de cunho pejorativo. A família de Maria processa Bianca e exige indenização de R\$ 13.000,00 (treze mil reais) por danos morais, argumentando que o incidente causou isolamento social, saída da escola e necessidade de tratamento psicológico para Maria.

Mais detalhes do caso:

- Maria afirma ter sofrido *bullying* digital, resultando em danos emocionais sérios;

- Bianca alega que a postagem era uma brincadeira comum entre colegas e não tinha intenção de causar dano;
- As evidências incluem capturas de tela das mensagens no WhatsApp, testemunhos dos pais que viram as postagens e relatórios psicológicos descrevendo o impacto emocional em Maria;

Pontos que os alunos devem pensar para construir seus argumentos:

- A responsabilidade legal dos pais no monitoramento e na orientação do comportamento digital e atividades online de seus filhos;
- Relevância da educação digital nas escolas para prevenir comportamentos danosos online;
- Discussão sobre a seriedade do *cyberbullying* e suas consequências legais e emocionais. Avaliando o impacto do *cyberbullying* na saúde mental dos jovens e a necessidade de reparação;
- Avaliação da responsabilidade de menores de idade e seus pais em incidentes de *cyberbullying*;
- Impacto de declarações feitas em redes sociais e grupos de mensagens sobre o bem-estar de estudantes.

Caso 4:

"Imagens de IA e a Taylor Swift"

Recentemente, a cantora e compositora Taylor Swift foi envolvida em um incidente em que sua imagem foi manipulada utilizando Inteligência Artificial (IA) para criar sons e imagens não autorizadas. A IA foi usada para replicar a voz e a aparência de Swift em conteúdos que ela não produziu, levantando questões sérias sobre direitos autorais e privacidade. Swift e sua equipe estão processando os responsáveis por essas manipulações, Sociedade Anônima de Hackers (nome fictício) buscando indenização e regulamentação mais rígida sobre o uso de IA na indústria musical. A vítima move as seguintes ações contra os acusados: Indenização por Danos Morais e Materiais: a vítima busca uma compensação financeira pelos danos causados à sua imagem e reputação devido ao uso não autorizado de sua imagem e voz; Violação de Direitos Autorais: Acusa os responsáveis pela manipulação de IA de violação de direitos autorais por criar conteúdo não autorizado usando sua voz e imagem; Falsidade Ideológica: Argumenta que a criação e disseminação de conteúdos falsos com sua imagem e voz constituem falsidade ideológica e enganam o público. Além disso, a vítima solicita uma retratação pública pelos conteúdos criados e disseminados, visando restaurar sua imagem pública.

Mais detalhes do caso:

- Taylor Swift alega que o uso de IA para criar conteúdo não autorizado viola seus direitos autorais e de imagem;
- Os acusados defendem que o uso de IA é uma inovação tecnológica e que a regulamentação ainda não está clara sobre os limites de sua aplicação;
- As evidências incluem análises técnicas das manipulações de IA, registros das atividades dos responsáveis pela criação dos conteúdos, e depoimentos de especialistas em tecnologia e direito.

Pontos que os alunos devem pensar para construir seus argumentos:

- A importância da proteção dos direitos de imagem e autorais na era digital;
- As implicações éticas e legais do uso de IA para criar conteúdo não autorizado;
- A necessidade de regulamentação clara sobre o uso de IA na criação de conteúdos para evitar abusos e proteger a privacidade;
- A responsabilidade dos desenvolvedores de IA e das plataformas que permitem a criação e disseminação desses conteúdos.

3.5.7 Roteiro base das etapas do Júri Simulado

As etapas do Júri Simulado representadas neste Capítulo são apenas norteadoras ao professor. É importante que os alunos busquem por essas informações e construam seus próprios roteiros de acordo com os resultados de suas pesquisas. As etapas propostas são apresentadas a seguir, a versão em inglês pode ser observada no Apêndice E.

- **1º Momento:**

1. Juiz abre a sessão (05 min).
2. Advogados de acusação apresentam os argumentos de acusação do réu (10 min).
3. Advogados de defesa apresentam os argumentos de defesa do réu (10 min).
4. Juiz solicita à Promotoria que chamem a primeira testemunha para prestar depoimentos.
5. Advogadas de acusação interrogam a testemunha. A testemunha responde às perguntas e conta sua versão do caso.
6. A Promotoria interroga a testemunha. A testemunha responde às perguntas e conta sua versão do caso.
7. Juiz solicita que chamem a próxima testemunha para prestar depoimentos.

8. Repete a sequência de interrogatório das testemunhas até metade delas serem interrogadas (10 min por testemunha).
9. Juiz interrompe a sessão (Momento que os alunos podem reorganizar seus argumentos).

• **2º Momento:**

1. Juiz reabre a sessão (05 min).
2. Repete a sequência de interrogatório das testemunhas até todas elas serem interrogadas (10 min por testemunha).
3. Considerações finais da promotoria de defesa (10 min).
4. Considerações finais da promotoria de acusação (10 min).
5. Juiz interrompe a sessão para decisão do júri.
6. Os jurados saem para sala secreta para deliberar a respeito do júri (10 min).
7. Os jurados retornam a sessão com o veredicto.
8. O juiz perguntará ao presidente do júri se já chegaram a um veredicto. Neste momento, o presidente responderá que sim e entregará ao oficial de justiça o papel contendo a palavra culpado ou inocente, conforme a decisão dos jurados.
9. Leitura e justificativa da sentença pelo juiz.
10. Juiz encerra a sessão.

4 APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Este capítulo relata a aplicação prática do PE proposto nesta dissertação. A descrição inclui desde a preparação inicial, abrangendo o desenvolvimento das atividades, a execução da proposta em sala de aula, indo até o encerramento e avaliação. Também são discutidos os desafios enfrentados e as adaptações realizadas para viabilizar a implementação do PE no contexto escolar, garantindo que fossem atendidas as necessidades específicas dos alunos e os objetivos pedagógicos estabelecidos.

4.1 CONTEXTO DA APLICAÇÃO

A sequência didática, fruto deste trabalho de pesquisa em ensino, detalhada na forma de um PE, foi aplicada no período de 03 de junho de 2024 a 09 de julho de 2024, nas condições e locais apresentados na Seção 3.5.1. O planejamento considerou o contexto específico das turmas e o alinhamento das atividades com o calendário escolar.

O PE foi implementado em duas turmas do 9º ano, denominadas Grupo A e Grupo B, compostas por alunos de faixa etária entre 14 e 15 anos. O Grupo A foi composto por 5 meninos e 5 meninas, enquanto o Grupo B contava com 11 meninas e 2 meninos. A separação dos grupos ocorre por escolha dos próprios alunos, que no início do ano letivo precisam decidir se fazem a disciplina de Criação Digital no primeiro ou no segundo semestre. Ambas as turmas apresentaram alto engajamento e competitividade, diferenciando-se em outros aspectos: o Grupo B, predominantemente feminino, mostrou maior interesse em explorar tópicos como a caracterização dos personagens, incluindo a criação de nomes e perfis detalhados. Essa diferença influenciou o andamento das atividades, destacando a importância de adaptar as abordagens pedagógicas às particularidades dos grupos.

Embora os alunos tenham cursado a disciplina de Criação Digital desde a inauguração da escola, o tema LGPD representou uma novidade para eles, mesmo que os conceitos relacionados à segurança digital e ao *cyberbullying* já tenham sido abordados em anos anteriores. Essa familiaridade com o tema e os termos básicos contribuiu para o desenvolvimento da atividade. Contudo, aspectos jurídicos e consequências reais, embora já discutidos de forma preliminar, ainda não são plenamente compreendidos pelos alunos.

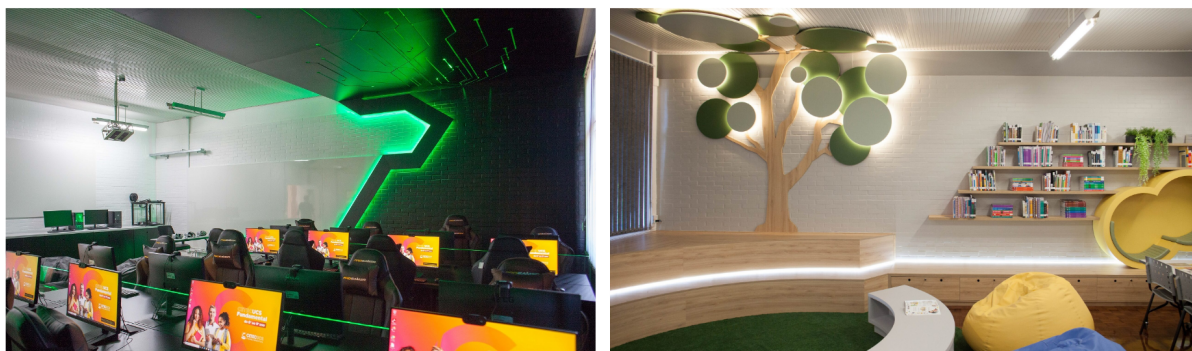
As aulas foram ministradas de modo interdisciplinar pela autora deste trabalho, em colaboração com as professoras de Língua Inglesa Cristina Benedetti e Emanuele Freitas, durante os períodos das disciplinas de Criação Digital e Língua Inglesa. Os materiais utilizados para a realização da atividade foram compostos pelos planos de aula e as fichas avaliativas, apresentadas respectivamente nos Apêndices A e B. Nos planos de aula, estão descritos os objetivos, a estrutura, os instrumentos avaliativos e os materiais necessários para a realização de cada aula. As fichas avaliativas, por sua vez, foram os instrumentos avaliativos respondidos pelos alunos durante o desenvolvimento da atividade.

Para atender aos objetivos do PE, foram utilizados diferentes espaços do CETEC Fundamental, incluindo salas de aula, a biblioteca e a sala de tecnologias. Cada ambiente teve um papel significativo, oferecendo condições ideais para pesquisa, concentração, reorganização de ideias e apresentações dos alunos. O Júri Simulado foi realizado no auditório do Bloco J da Universidade de Caxias do Sul, proporcionando uma simulação mais realista e imersiva.

A escola CETEC Fundamental foi essencial para que a atividade pudesse ser realizada com qualidade e relevância. Mantida pela Fundação Universidade de Caxias do Sul e inaugurada em 2022, a escola oferece uma educação de desenvolvimento integral, que tem como proposta educacional uma sólida base de educação geral combinada com abordagens inovadoras nas áreas tecnológica, artística e esportiva de maneira interdisciplinar. Outro ponto singular do CETEC Fundamental é sua localização privilegiada no campus universitário, o que proporciona aos alunos acesso a uma infraestrutura de alto nível. Biblioteca, museu, laboratórios, ginásios, quadras esportivas, piscina, teatro e cinema são apenas alguns dos recursos da Universidade disponibilizados aos estudantes. Esse ambiente universitário promove a imersão em uma rica produção acadêmica, cultural e científica, ampliando as oportunidades de aprendizado e desenvolvimento (UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL, 2022).

A Figura 8 ilustra a infraestrutura da escola, que contribuiu significativamente para a implementação das atividades. Esses espaços possibilitaram um ambiente dinâmico e adaptado às demandas contemporâneas de aprendizado interdisciplinar.

Figura 8: Fotos da escola CETEC Fundamental



Fonte: UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL (2022).

Um aspecto importante a ser ressaltado é que a escola apresenta um programa de carga horária bilíngue estendida, o que significa que todas as turmas da escola possuem aulas de Língua Inglesa diariamente. Para garantir o melhor aproveitamento no estudo do idioma, no início de cada ano letivo, os alunos são submetidos a testes de nivelamento. Com base nos resultados desses testes, os estudantes são divididos em dois níveis de proficiência em inglês: um grupo com maior domínio do idioma e outro com menor domínio.

Embora os temas abordados e conteúdos ministrados para os grupos sejam os mesmos, os discentes com maior domínio realizam as atividades com mais desenvoltura e apropriação da língua. Por isso, é natural pressupor que esse grupo apresentaria maior facilidade para desenvol-

ver a atividade que demanda o uso do idioma em comparação ao grupo com menor apropriação. No entanto, essa divisão de níveis ocorre apenas na disciplina de Língua Inglesa. Na disciplina de Criação Digital, os alunos de ambos os níveis trabalham juntos, independentemente de seu nível de domínio do idioma. Isso cria uma dinâmica colaborativa, na qual, além de explorar temas relacionados à cidadania e segurança digital, os estudantes precisam apoiar e auxiliar uns aos outros para compreender a atividade também em língua inglesa.

4.2 DESCRIÇÃO DAS ETAPAS DA APLICAÇÃO

A aplicação do PE foi realizada com base no cronograma e nos planos de aula cuidadosamente planejados e apresentados na Seção 3.5.3. Apesar do planejamento inicial, ajustes foram necessários para assegurar que cada etapa disponibilizasse tempo hábil para que os alunos desenvolvessem integralmente seus argumentos e roteiros. Esses ajustes foram realizados a partir das observações de aula e da entrega dos materiais avaliativos pelos estudantes.

O Quadro 4 apresenta a duração prática de cada etapa. A divisão em etapas foi essencial para garantir um desenvolvimento progressivo e estruturado da atividade, além de proporcionar flexibilidade à aplicação, possibilitando que as mudanças e adaptações necessárias pudessem ser realizadas para atender às especificidades de cada grupo. Essa abordagem contribuiu significativamente para o desenvolvimento das competências digitais e linguísticas precisas, alinhando-se aos objetivos do PE. As justificativas e análises sobre as mudanças realizadas na duração de cada etapa serão apresentadas a seguir na descrição da respectiva etapa, bem como discutidas na Seção 4.3 - Discussões e Resultados.

Quadro 4: Duração de cada etapa na prática

Etapa	Planejamento	Tempo - Grupo A	Tempo - Grupo B
0	1/2 período	1 período	1 período
1	1 período	1 período	1 período
2	1/2 período	2 períodos	4 períodos
3	4 períodos	7 períodos	8 períodos
4	2 períodos	2 períodos	3 períodos
5	1 período	1 período	1 período
6	1 período	1 período	1 período

Fonte: Autora (2024).

Nesta seção, são detalhadas as fases de preparação, desenvolvimento, execução e encerramento de cada etapa da aplicação prática. Cada etapa foi concebida para estimular o engajamento dos alunos, promover o desenvolvimento de habilidades crítico-reflexivas, e aproximá-los da realidade prática do tema proposto.

Para maior fluidez do texto e acompanhamento, cada etapa será descrita em uma seção. Cada seção apresentará o andamento das atividades, materiais construídos e observações feitas durante as aulas. É importante ressaltar que, além da competência geral 5 da BNCC, outras habilidades foram estimuladas e trabalhadas ao longo deste PE. Essas habilidades da BNCC são apresentadas no Quadro 5.

Quadro 5: Etapas e sua relação com a BNCC

Início do Quadro 5	
Etapa	Habilidades da BNCC
0	(EF67LP22) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações.
1	(EF09LI01) Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação. (EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.
2	(EF09LI07) Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam. (EF09LI14) Utilizar conectores indicadores de adição, condição e síntese como auxiliares na construção argumentativa e intencionalidade discursiva. (EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos ou polêmicos. (EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes. (EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.
3	(EF09LI01) Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação. (EF09LI06) Distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística. (EF09LI07) Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam. (EF09LI10) Propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pesquisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica.

Continuação do Quadro 5	
Etapa	Habilidades da BNCC
	(EF09LI12) Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão on-line, fotorreportagens, campanhas publicitárias, memes, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico. (EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos. (EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.
4	(EF09LI01) Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação. (EF09LI06) Distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística. (EF09LI07) Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam. (EF09LI08) Explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas. (EF09LI09) Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito. (EF09LI10) Propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pesquisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica. (EF09LI12) Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão on-line, fotorreportagens, campanhas publicitárias, memes, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico. (EF09LI14) Utilizar conectores indicadores de adição, condição e síntese como auxiliares na construção argumentativa e intencionalidade discursiva. (EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos ou polêmicos. (EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.

Continuação do Quadro 5	
Etapa	Habilidades da BNCC
	(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes. (EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.
5	(EF67LP22) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações. (EF09LI01) Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação. (EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.
6	(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos ou polêmicos.
Fim do Quadro 5	

Fonte: Brasil (2018a).

4.2.1 Descrição da Etapa 0: Análise dos conhecimentos prévios

O objetivo desta etapa foi apresentar aos alunos a atividade de júri simulado, contextualizando as atividades que viriam a ser desenvolvidas nas semanas seguintes. Além disso, buscou-se analisar os conhecimentos prévios dos estudantes por meio da construção de um mapa conceitual.

Como preparação prévia, a dinâmica do Júri Simulado foi introduzida de forma dialogada. Foram apresentados os aspectos gerais da atividade, como os critérios de avaliação e o papel dos alunos, sem entrar nos detalhes específicos dos casos, que seriam discutidos nas aulas seguintes. Em seguida, a primeira etapa da atividade se iniciou: a construção de um mapa conceitual pelos alunos. Foi enfatizado que esta etapa tem como propósito identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema central do Júri, sem avaliar a qualidade do conteúdo produzido nos mapas conceituais. Essa ênfase é necessária para que os alunos se sintam confortáveis ao dar respostas mais simples, representando seu real conhecimento sobre o assunto, sem a pressão de uma avaliação por nota.

Para que os alunos pudessem criar um mapa conceitual, foi realizada uma breve explicação sobre as diferenças entre mapas conceituais e mapas mentais, com o apoio dos slides apresentados no Apêndice F. A abordagem foi expositiva-dialogada, permitindo que os alunos interagis-

sem e tirassem dúvidas. Após a apresentação, os alunos receberam a "Ficha Avaliativa 1 - Mapa Conceitual Inicial" (vide Apêndice B), com a instrução de criar um mapa conceitual utilizando o conceito-chave "Cidadania Digital". A atividade é então realizada em duas etapas: primeiro, a construção do mapa em português; em seguida, a tradução do conteúdo para o inglês. Durante a elaboração do mapa conceitual em português, os alunos não devem utilizar fontes de pesquisa. Posteriormente, a consulta é permitida apenas para a tradução do conteúdo para o inglês. A construção inicial ocorreu na sala de aula, enquanto a etapa de tradução foi realizada na sala de tecnologias, denominada na escola como Sala Tech, onde os alunos puderam usar computadores e celulares para auxiliar nas traduções.

Embora a etapa tivesse inicialmente uma previsão de duração de 25 minutos (1/2 período de aula), foi necessário mais tempo devido à explicação sobre mapas conceituais e mentais. Para o Grupo A, a atividade — incluindo explicações e construção dos mapas em português e inglês — foi concluída em um período inteiro de 50 minutos. Já para o Grupo B, a construção em português ocupou um período completo, enquanto as traduções foram realizadas ao longo de quatro aulas adicionais, em paralelo a outras atividades.

Ambos os grupos demonstraram atenção durante a apresentação dos slides e foram participativos, fazendo questionamentos relevantes. Embora as dúvidas entre as diferenças dos mapas fossem supridas, ambos os grupos enfrentaram dificuldades iniciais para começar a construção dos mapas conceituais. Para auxiliá-los, foram apresentados no quadro quatro pontos-chave relacionados ao conceito de Cidadania Digital, auxiliando para que os alunos pudessem vislumbrar algumas relações básicas com o tema. Todas essas relações são assuntos discutidos em anos anteriores, porém com outros termos. Os quatro pontos apresentados foram:

- Importância da privacidade online e da proteção de dados pessoais;
- Direitos e responsabilidades online;
- Cyberbullying;
- LGPD.

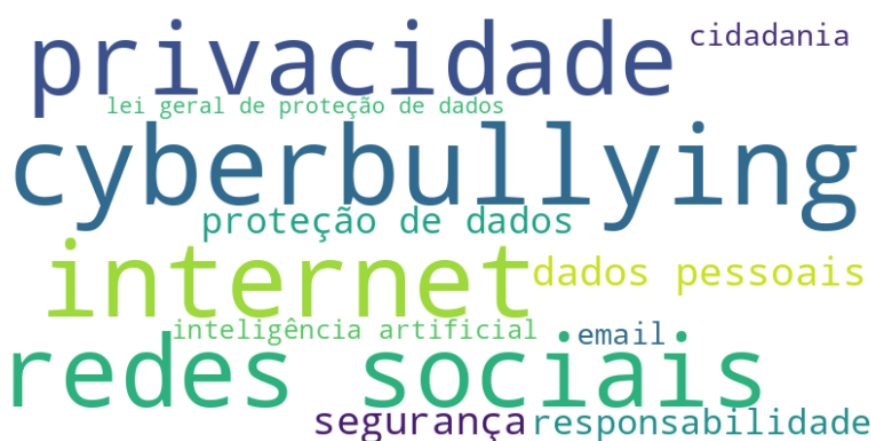
O conceito chave LGPD foi apenas apresentado em forma de sigla no quadro, sem explicações de seu significado. A ideia era provocar os alunos a buscarem seus conhecimentos prévios deste termo. A única dica que foi dada é que a Cidadania Digital estava ligada a essa sigla, ressaltando aos alunos que, caso alguém soubesse o seu significado, era relevante inserir em seu mapa. Com esses direcionamentos, o Grupo A conseguiu concluir a atividade dentro do tempo estipulado, entregando o mapa conceitual completo ao final da aula. O Grupo B, no entanto, continuou apresentando relutância em desenvolver a atividade, mesmo após os auxílios fornecidos, tendo entregado apenas a parte em português ao final do período.

A partir dos mapas conceituais produzidos pelos alunos, foi desenvolvida uma nuvem de palavras, que é apresentada na Figura 18. A nuvem foi elaborada com base nos principais

termos identificados nos mapas, considerando sua frequência e relevância. Para garantir uma análise mais consistente, os termos similares foram agrupados da seguinte forma:

- *Cyberbullying*: *cyberbullying*;
- Privacidade: privacidade, privacidade online, privacidade e direitos, falta de privacidade on-line;
- Dados pessoais: dados pessoais, proteção de dados, segurança de dados;
- Internet: internet, contexto da web, online;
- Redes sociais: redes sociais, rede social;
- Responsabilidade: responsabilidade, direitos e responsabilidades;
- Lei Geral de Proteção de Dados: lei geral de proteção de dados, existe a lei LGPD;
- Segurança: segurança, segurança digital, segurança dos usuários;
- E-mail: e-mail, e-mails;
- Conscientização: conscientizar, consciência.

Figura 9: Nuvem de palavras produzida através dos mapas conceituais dos estudantes

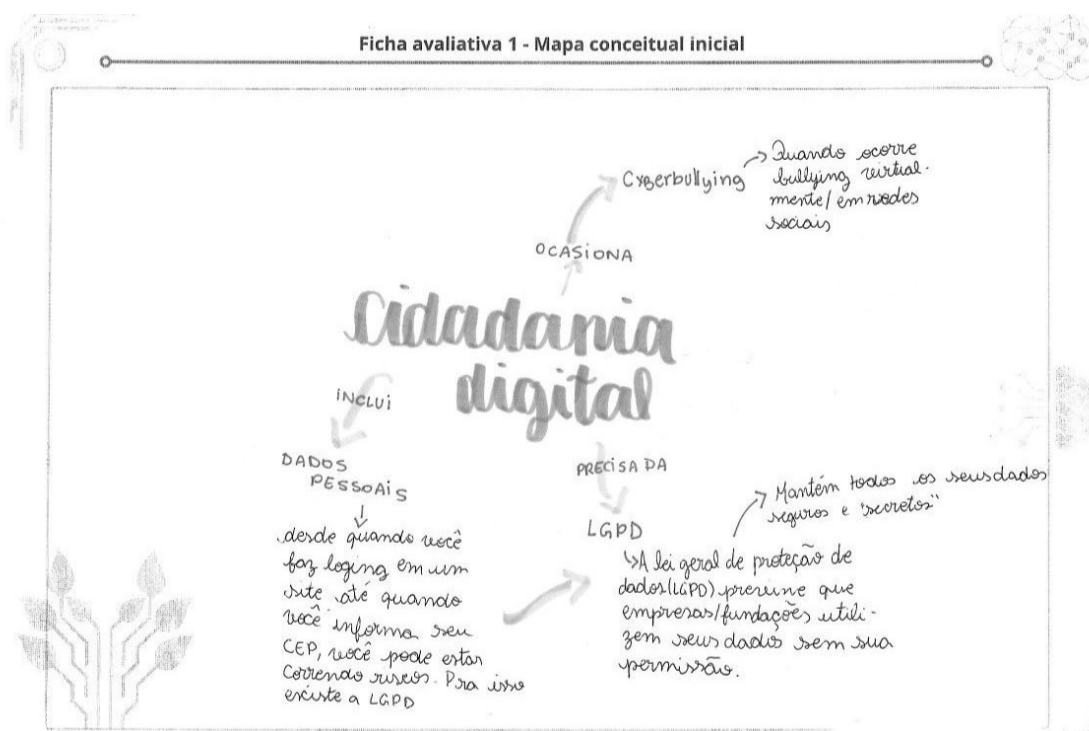


Fonte: Autora (2025).

Embora os termos macros dos mapas tenham surgido do auxílio dado, a explicação e relação desses termos com o conceito principal partiu exclusivamente dos alunos. A grande maioria dos mapas relacionou o *cyberbullying* com as redes sociais e a falta de segurança que existe nelas. O termo privacidade veio ligado aos riscos de invasão às contas de redes sociais. Também foi de consenso da maioria que a internet requer deveres e responsabilidades, principalmente quanto aos dados pessoais dos usuários.

No dia da construção dos mapas conceituais, 21 alunos estavam presentes. Dos 21 mapas conceituais produzidos, o termo LGPD apareceu em apenas 6 deles. Nesses 6 mapas foi possível observar que: 1 mapa apenas apresentou o significado da sigla; 4 relacionaram de forma vaga a proteção de dados e senhas contra roubos; e apenas 1 mapa apresentou uma explicação mais detalhada e complexa do termo. Esse mapa, com a melhor explicação apresentada do tema, é apresentado na Figura 10.

Figura 10: Mapa produzido por estudante 4 do grupo B



Fonte: Autora (2025).

Com base nos critérios de avaliação para mapas conceituais apresentados na seção 3.4, os trabalhos produzidos por ambos os grupos foram analisados, considerando aspectos como hierarquia dos conceitos, conexões estabelecidas, profundidade do conhecimento demonstrado, coerência estrutural e originalidade na organização das ideias. Além disso, foram observadas a autonomia dos alunos na construção dos mapas e a capacidade de reflexão crítica ao relacionar os conceitos ao tema central da atividade. Essa análise permitiu identificar padrões de compreensão e dificuldades específicas enfrentadas por cada grupo, possibilitando uma avaliação mais detalhada dos pontos que precisaram ser retomados na próxima etapa. Os Quadros 6 e 7 representam numericamente essa análise, destacando as diferenças entre os grupos e evidenciando os aspectos em que os alunos apresentaram melhor desempenho, bem como aqueles que demandam maior atenção pedagógica.

Quadro 6: Avaliação dos mapas conceituais do grupo A

Aluno Critério	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Média do Grupo
Hierarquia dos Conceitos	3	2	4	3	2	3	4	3	3	3	3,00
Conexões entre Conceitos	3	2	4	3	2	3	4	3	3	3	3,00
Profundidade e Integração do Conhecimento	3	2	4	3	2	3	4	3	3	3	3,00
Exemplos e Aplicações	3	2	4	3	2	3	4	3	3	3	3,00
Originalidade e Criatividade	3	2	4	3	2	3	4	3	3	3	3,00
Autonomia e Reflexão Crítica	3	2	4	3	2	3	4	3	3	3	3,00
Coerência Geral	3	2	4	3	2	3	4	3	3	3	3,00

Fonte: Autora (2025).

Quadro 7: Avaliação dos mapas conceituais do grupo B

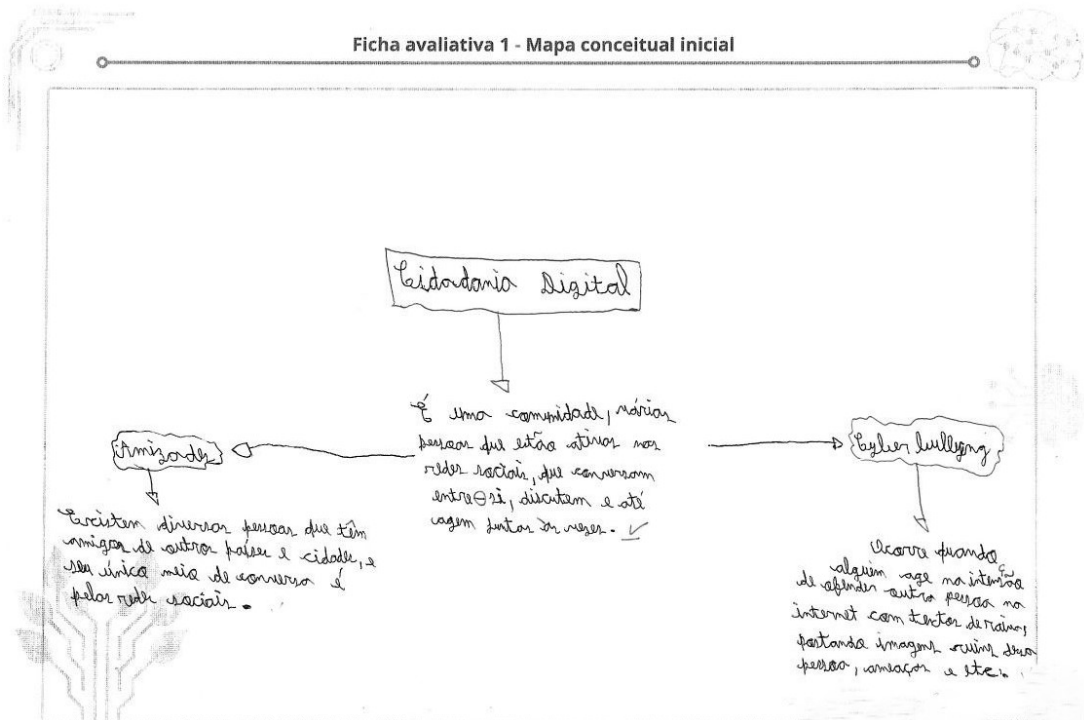
Aluno Critério	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Média do Grupo
Hierarquia dos Conceitos	3	4	1	4	4	3	2	3	4	3	2	3,00
Conexões entre Conceitos	3	4	1	4	3	3	2	3	4	3	2	2,91
Profundidade e Integração do Conhecimento	2	3	1	4	4	3	1	3	4	2	2	2,64
Exemplos e Aplicações	2	3	0	4	4	2	1	3	4	2	1	2,36
Originalidade e Criatividade	2	4	1	4	3	2	2	3	4	3	2	2,73
Autonomia e Reflexão Crítica	2	3	0	4	4	2	1	3	4	2	1	2,36
Coerência Geral	3	4	1	4	4	3	2	3	4	3	2	3,00

Fonte: Autora (2025).

Os mapas dos estudantes 3 e 7 do Grupo A, e 4 e 9 do Grupo B se destacam na turma por terem apresentado estruturas hierárquicas bem definidas, com uma boa interligação entre conceitos, uma conexão clara e exemplos práticos. Além disso, esses mapas destacam-se também por sua originalidade e autonomia dos alunos na criação dos conceitos. Esses podem ser visualizados nas Figuras 11, 12, 10 e 13 respectivamente.

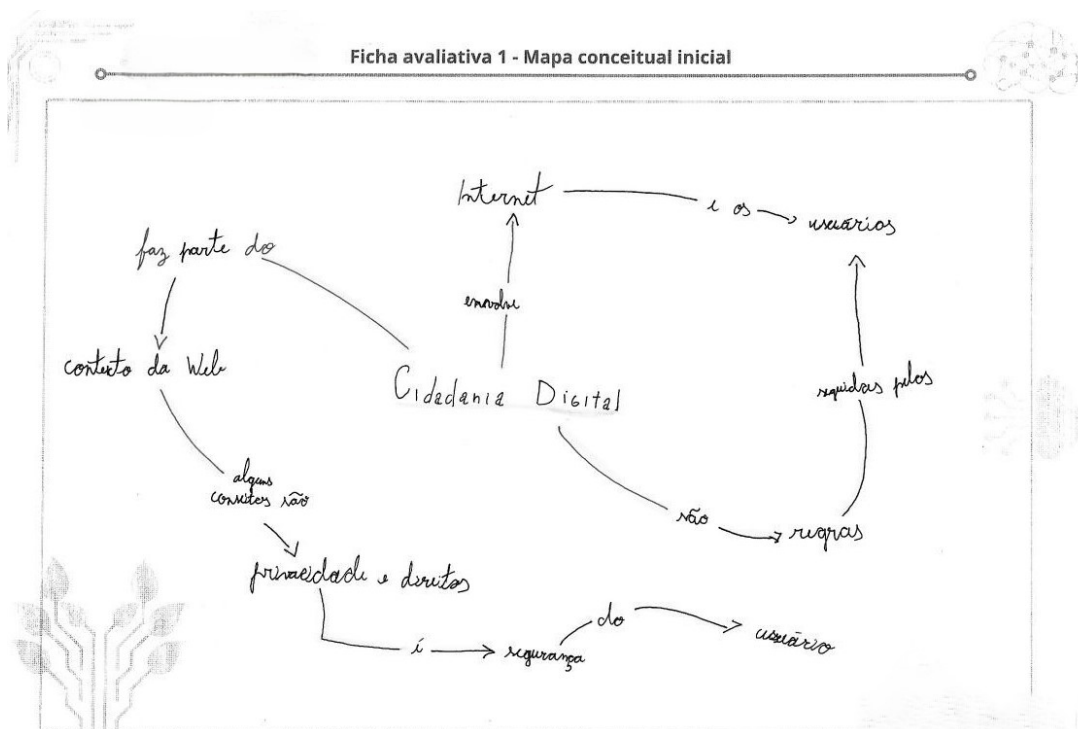
Entretanto, outras produções apresentaram termos sem conectores e uma abordagem rasa sobre o assunto. Muitas vezes, remetendo mais a um mapa mental do que conceitual. Além disso, as conexões foram superficiais e não houve exploração de exemplos práticos. Os mapas que apresentaram a pontuação mais baixa nos critérios avaliativos são apresentados nas Figuras 14, 15 e 16.

Figura 11: Mapa produzido por estudante 3 do grupo A



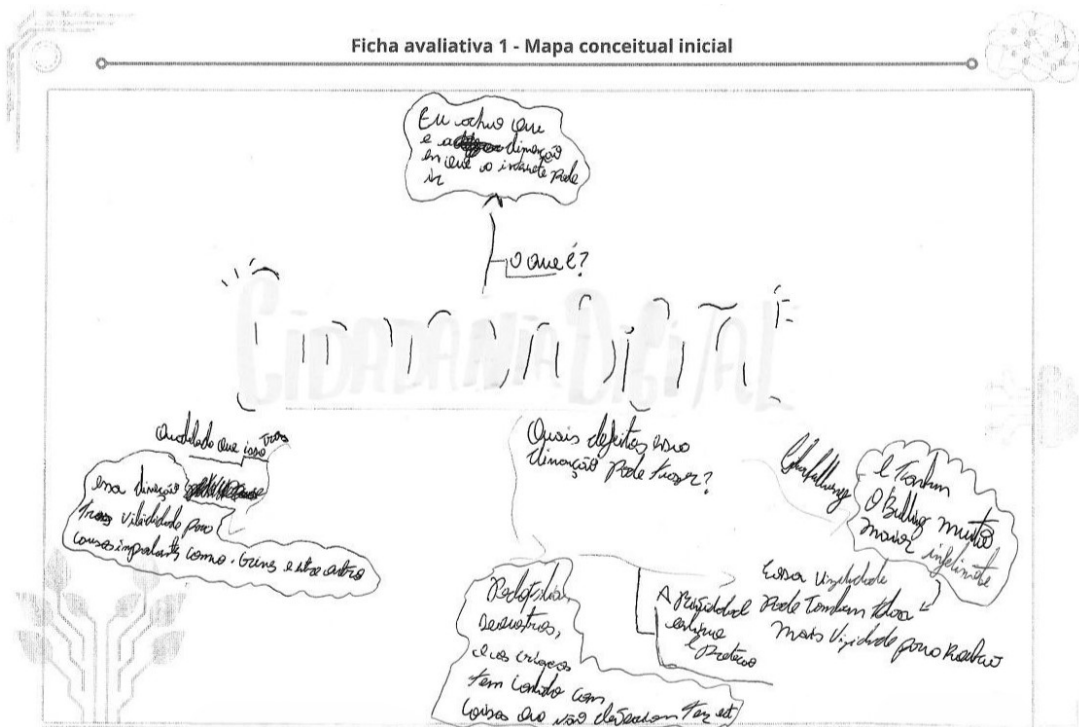
Fonte: Autora (2025).

Figura 12: Mapa produzido por estudante 6 do grupo A



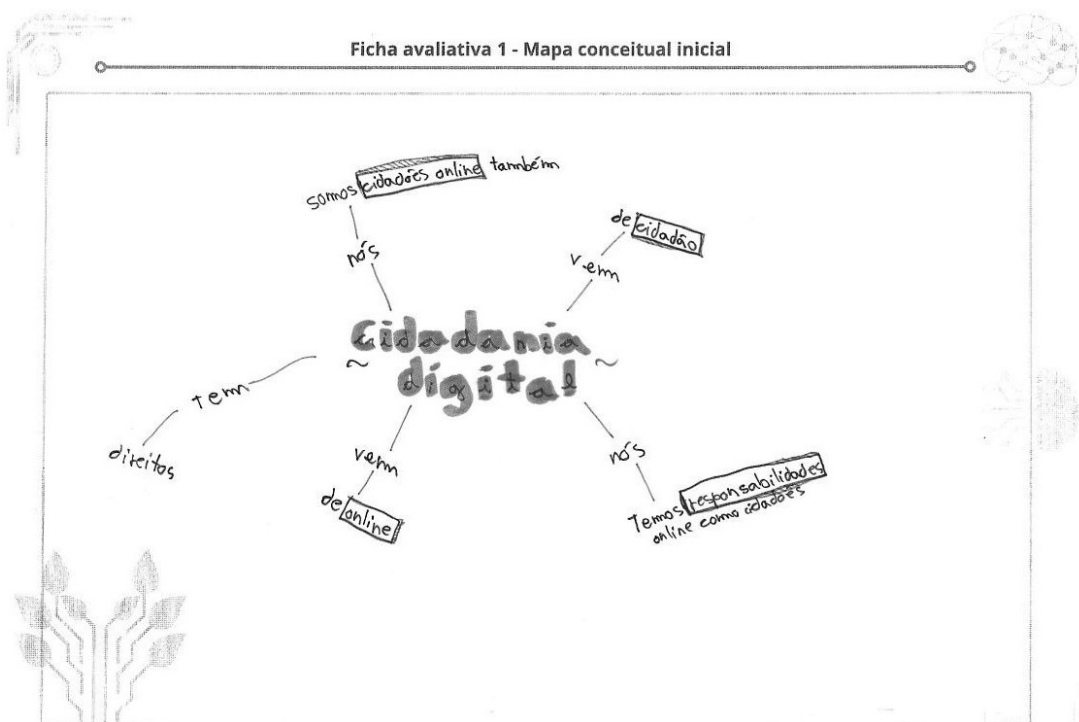
Fonte: Autora (2025).

Figura 13: Mapa produzido por estudante 9 do grupo B



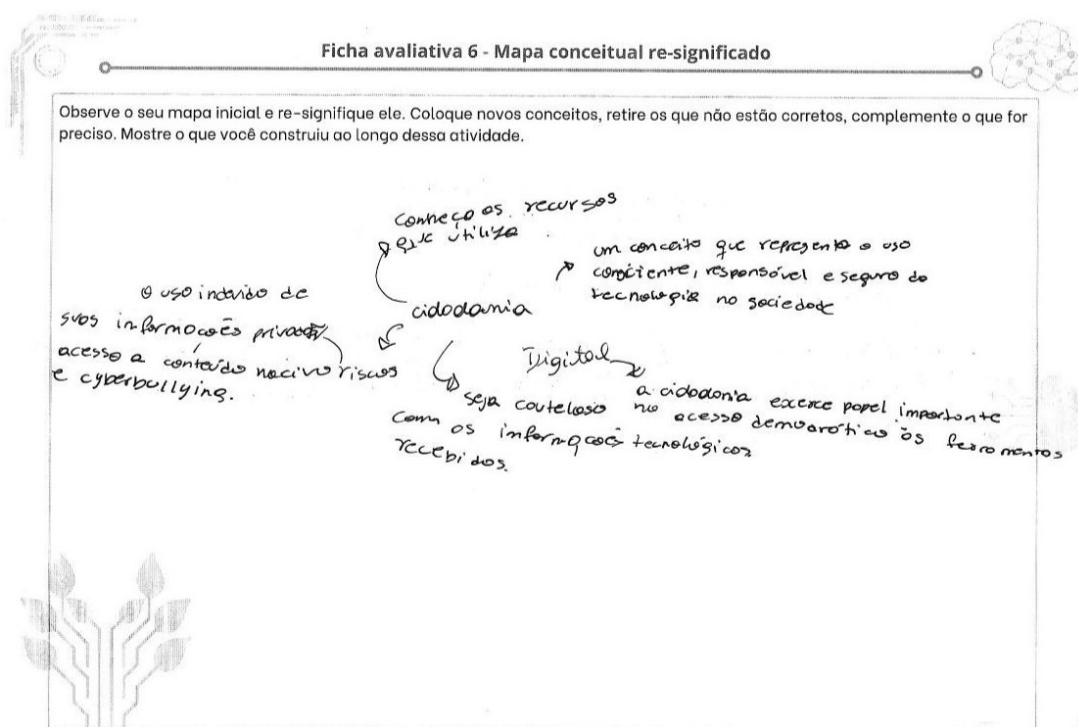
Fonte: Autora (2025).

Figura 14: Mapa produzido por estudante 5 do grupo A



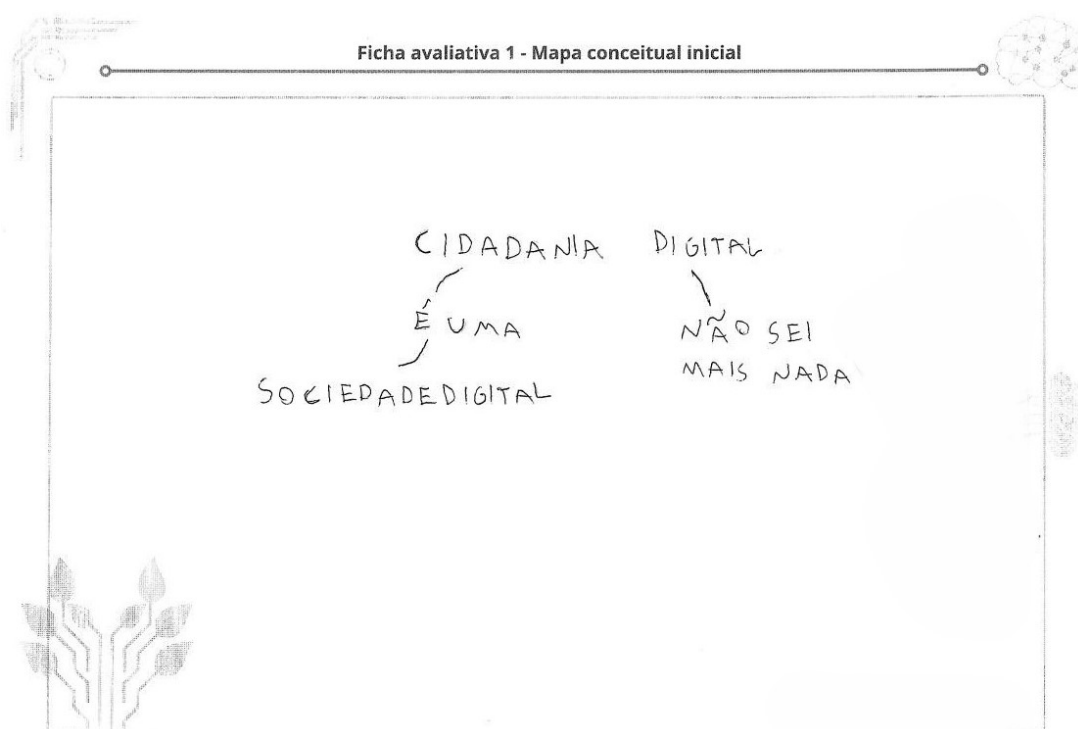
Fonte: Autora (2025).

Figura 15: Mapa produzido por estudante 7 do grupo B



Fonte: Autora (2025).

Figura 16: Mapa produzido por estudante 3 do grupo B



Fonte: Autora (2025).

Um ponto que merece atenção é a disparidade no desempenho do Grupo B, com a soma dos critérios variando de 5/28 (aluno 3) a 28/28 (alunos 4 e 9). Essa desigualdade pode indicar que alguns alunos necessitaram de apoio adicional para desenvolver habilidades de organização conceitual e reflexão crítica. Já no Grupo A, essa disparidade não ocorre. O grupo se mostra mais uniforme quanto ao nível de conhecimento e seu aprofundamento do tema. Para esse grupo de estudantes, as principais dificuldades incluíram aprofundamento e aplicação prática do assunto.

4.2.2 Descrição da Etapa 1: Preenchendo as Lacunas

Esta etapa apresenta os conceitos e elementos necessários para que os alunos possam desenvolver a atividade do Júri Simulado. Com base nas lacunas identificadas na etapa anterior, foi conduzida uma aula expositiva e dialogada. Essa aula teve como objetivo preencher as lacunas identificadas por meio dos mapas conceituais, ajustando-se ao nível de aprofundamento da turma. Todo o material foi planejado para servir como guia e apoio durante a atividade. Com esse propósito, foram elaborados os slides apresentados nos Apêndices G e H.

Como a sequência didática é uma atividade bilíngue, a Etapa 1 marca o início das aulas conduzidas em língua inglesa. Assim, os slides utilizados durante a aula foram preparados no idioma proposto para a sequência (Apêndice G). Contudo, para oferecer suporte a todos os alunos, independentemente de seu nível de proficiência em inglês, os slides também foram disponibilizados na versão em português (Apêndice H).

A aula foi conduzida inteiramente em língua inglesa, com o apoio da Professora Emanuelle de Freitas para facilitar o uso do idioma. Os conceitos foram apresentados em inglês, e os alunos foram encorajados a formular perguntas também nesse idioma. Para esclarecer termos ou dúvidas mais específicas, o português foi utilizado como apoio.

Apesar de a metodologia expositiva dialogada tender a reduzir a atenção dos alunos, os estudantes de ambos os grupos participaram ativamente. Muitas perguntas e exemplos surgiram, grande parte relacionados a experiências pessoais vivenciadas pelos próprios alunos e por colegas da escola. Esse envolvimento permitiu que os alunos conectassem os conteúdos apresentados à sua realidade cotidiana.

Um ponto de destaque foi o número de questionamentos feitos em língua inglesa. Inicialmente, os alunos demonstraram timidez, mas, incentivados pelos colegas, todos tentaram se expressar em inglês. Isso gerou momentos descontraídos, especialmente devido à mistura de palavras em inglês e português e ao uso de falsos cognatos. É importante pontuar que os colegas de grupo foram pacientes e colaborativos com todas as perguntas.

O tempo previsto para essa atividade foi de um período de aula, o que se revelou adequado à proposta. Os materiais foram disponibilizados no ambiente virtual de aprendizagem, possibilitando o acesso dos alunos durante as etapas subsequentes.

4.2.3 Descrição da Etapa 2: Definição da situação problema

Na Etapa 2, de duração programada para um período, o objetivo foi definir a situação-problema e atribuir os papéis que cada aluno desempenharia no Júri Simulado. Para ambos os grupos, foram apresentados, de maneira bilíngue, os casos possíveis, bem como os papéis disponíveis para a execução da atividade.

Durante a exposição dos casos, os alunos do Grupo A discutiram e formularam teorias para cada um deles. Esses estudantes identificavam possíveis argumentos para defesa e acusação à medida que os casos eram apresentados, o que levou a uma divisão espontânea da turma: os meninos se responsabilizaram pela defesa, enquanto as meninas assumiram a acusação, mesmo antes da escolha final do caso. Inicialmente, o grupo selecionou o Caso 4: Imagens com IA e a Taylor Swift, mas posteriormente optou pela substituição, escolhendo o Caso 1: Invasão de contas e a LGPD na escola. A justificativa para essa escolha baseou-se em dois fatores principais: a familiaridade dos alunos com situações semelhantes em seu cotidiano e a possibilidade de adaptar o enredo, já que não se tratava de um caso real. Durante essa etapa, diversas sugestões foram apresentadas pelos estudantes para equilibrar os argumentos e enriquecer os debates do Júri Simulado. A versão final do caso estabeleceu que a invasão da conta pelo réu ocorreu porque ele teria percebido que o proprietário da conta estava praticando *cyberbullying* contra um amigo próximo.

No Grupo B, o caso escolhido foi o Caso 2: Publicação de fotos constrangedoras no Instagram, definido por meio de votação. A divisão dos papéis seguiu o critério de que cada equipe de advogados deveria incluir pelo menos um aluno com maior fluência em inglês. Assim como no Grupo A, os participantes firmaram acordos para estruturar a apresentação de provas e a construção dos argumentos de acusação e defesa.

Após a definição dos casos e a distribuição dos papéis, os alunos responderam às Fichas Avaliativas 2 e 3, intituladas "O que você entendeu do problema?" e "Quem é você no Júri?", respectivamente (vide Apêndice B). Para garantir respostas mais detalhadas e fundamentadas, as turmas precisaram de períodos adicionais além do inicialmente planejado. O Grupo A utilizou dois períodos para essa etapa, enquanto o Grupo B demandou quatro. Essa diferença significativa pode ser atribuída ao tempo dedicado pelo Grupo B à escolha dos papéis, bem como ao desenvolvimento detalhado dos personagens, incluindo a definição de nomes e traços de personalidade.

A composição do Júri, as funções de cada participante de cada grupo, bem como os nomes utilizados durante o julgamento simulado, podem ser observados a seguir. Devido ao número reduzido de alunos, a composição do corpo de jurados ficou com as professoras envolvidas na atividade.

Grupo A:

- Juiz: Amy Connor

- Jurados: Composto pela autora e as professoras de Língua Inglesa.
- Oficial de justiça: Josh B. Jordan
- Réu: Erick McDonald
- Vítima: Olivia Benson
- Advogados de defesa: David Smith e Edson Arantes do Nascimento
- Advogados de acusação: Hailey DiLaurentis e Sarah Moore
- Testemunhas: Mia Franklin e Scott Adams
- Plateia: uma turma de 6º Ano e outra de 7º Ano

Grupo B:

- Juiz: Marsha Jacobs
- Jurados: Composto pela autora e as professoras de Língua Inglesa.
- Oficial de justiça: Mr. McCallister
- Escrivão: Bella Cooper
- Réu: Mitch Hewer
- Vítima: Serena Bass
- Advogados de defesa: Dra. Piper Mileon e Dra. Annabeth Chase
- Advogados de acusação: Dra. Angelica van der Woodsen e Dra. Georgina Archibald
- Testemunhas: Jason Grace, Blair Waldorf, Jones Smith e Elle Woods
- Plateia: uma turma de 6º Ano e outra de 7º Ano

As fichas avaliativas 2 e 3 foram avaliadas segundo a técnica de análise previamente proposta da ATD, conforme apresentada na Seção 3.4.

4.2.3.1 Análise Textual Discursiva da Ficha Avaliativa 2 - O que você entendeu do problema?

A unitarização dessas fichas revelou três principais núcleos temáticos nas respostas dos alunos dos Grupos A e B, sendo eles:

1. Principal erro cometido: O uso indevido de informações e imagens de terceiros, a criação de perfis falsos, a manipulação digital de dados e a exposição não autorizada de informações pessoais;

2. Responsabilidade e culpabilidade: O acusado foi identificado como o principal responsável na maioria dos casos. Alguns alunos ponderaram sobre responsabilidade compartilhada entre a vítima (por não proteger adequadamente suas informações) e as plataformas digitais (por falta de controle sobre conteúdo falso);
3. Medidas preventivas sugeridas: Educação digital e campanhas contra *cyberbullying*, maior controle por parte das plataformas digitais para evitar crimes cibernéticos e a conscientização dos usuários sobre boas práticas de segurança online.

Com base nas unidades identificadas, o Quadro 8 foi criado, trazendo, além das categorias, exemplos extraídos das produções dos alunos.

Quadro 8: Categorização - ficha avaliativa 2

Categoria	Descrição	Exemplos nas produções
Erro cometido	Os alunos identificaram como erro principal o acesso indevido a contas alheias, a manipulação de imagens e a criação de perfis falsos para prejudicar outras pessoas.	1. "O acusado acessou a conta da vítima sem permissão." 2. "Houve manipulação digital de imagens para difamar alguém." 3. "Criar um perfil falso para prejudicar outra pessoa é um crime digital;"
Culpabilidade e responsabilidade	Os alunos analisaram quem era o culpado pelo problema, sendo que a maioria apontou o acusado. No entanto, alguns trouxeram a ideia de responsabilidade compartilhada entre vítima, acusado e plataformas digitais.	1. "O culpado é o aluno que acessou a conta sem autorização." 2. "Mesmo que a vítima tenha deixado a conta aberta, o acusado não tinha o direito de usá-la." 3. "As redes sociais deveriam ter um controle melhor para evitar a criação de contas falsas;"
Soluções e prevenção	Os alunos sugeriram formas de evitar que casos como esses ocorram no futuro. As soluções mais mencionadas foram campanhas educativas, maior controle das plataformas e medidas de conscientização digital.	1. "As escolas deveriam ensinar sobre segurança digital e cyberbullying." 2. "As plataformas deveriam ter sistemas mais rigorosos para impedir perfis falsos." 3. "As pessoas precisam ser ensinadas a proteger melhor seus dados online."

A partir dos dados unitarizados e categorizados, é possível elaborar uma síntese interpretativa. Assim, para a Ficha Avaliativa 2, observa-se que os alunos possuem um bom nível de compreensão crítica sobre os riscos da exposição digital. No entanto, notam-se variações significativas na profundidade e complexidade das respostas. Os alunos que produziram respostas mais elaboradas demonstraram uma compreensão aprofundada das implicações éticas, sociais e legais, além de proporem soluções viáveis e bem fundamentadas. Em contrapartida, as respostas menos desenvolvidas apresentaram argumentação limitada e, em alguns casos, ideias confusas ou superficiais sobre a questão.

As melhores produções do grupo A apresentavam explicações detalhadas sobre ética e segurança digital, além de apresentar sugestões preventivas de maneira bem estruturada. Também apresentavam conexão entre o problema e o *cyberbullying*, destacando o impacto ético e social. No grupo B, o destaque ficou por conta de produções com sólida argumentação, vocabulário bem estruturado e apresentação de soluções viáveis, além de análises profundas com conexões entre os aspectos jurídicos e sociais.

Em contrapartida, as produções com menor desenvolvimento do Grupo A apresentaram respostas desconexas e sem justificativas claras para a temática abordada. Além disso, algumas ideias se mostraram confusas e sem argumentação consistente. No Grupo B, as respostas mais superficiais demonstraram pouca exploração da temática, falta de argumentação e dificuldades na organização das ideias.

4.2.3.2 Análise Textual Discursiva da Ficha Avaliativa 3 - Quem é você no Júri?

A unitarização da Ficha Avaliativa 3 consistiu na definição dos papéis dentro do julgamento simulado, incluindo advogados de defesa e acusação, juíza, réu, testemunhas e oficiais de justiça. As principais funções e responsabilidades são unitarizadas da seguinte forma:

1. Advogados: Defesa ou acusação dos envolvidos, apresentando argumentos e provas;
2. Juíza: Análise imparcial das evidências e tomada de decisão justa;
3. Testemunhas: Relato dos fatos observados, podendo contribuir com a defesa ou acusação;
4. Oficial de Justiça: Execução de mandados e suporte ao processo judicial;
5. Vítima e Réu: Papéis centrais na discussão do caso, com base nas provas apresentadas;

O Quadro 9 foi criado com base nas unidades identificadas, categorizando agora os papéis identificados em grupos de acordo com os objetivos e argumentações a serem trabalhados no júri. Essa categorização foi importante para a divisão dos grupos de trabalho nas etapas subsequentes desta sequência didática.

Quadro 9: Categorização - ficha avaliativa 3

Categoria	Papéis	Objetivos do grupo
Corte	Juiz, oficial de justiça e escrivão.	Realizar análises imparciais com base nas evidências, tomada de decisões e suporte ao processo judicial.
Defesa	Advogados de defesa, réu e testemunhas de defesa.	Apresentação de provas e argumentos que comprovem a história do réu.
Acusação	Advogados de acusação, vítima e testemunhas de acusação	Apresentação de provas e argumentos que comprovem a história da vítima.

Fonte: Autora (2025).

A partir dos dados unitarizados e categorizados a síntese interpretativa para esta ficha avaliativa destaca as seguintes reflexões:

- Os alunos que assumiram papéis do grupo de defesa e acusação demonstraram entendimento da argumentação jurídica, enfatizando a necessidade de evidências para fundamentar suas posições. Foi percebida uma preocupação em fundamentar os argumentos com provas, reforçando a compreensão sobre o papel das evidências em um julgamento;
- A imparcialidade foi um elemento recorrente nas produções dos alunos que desempenharam o papel de juiz, memonstrando que compreenderam a importância de analisar os fatos antes de decidir.

Percebe-se, então, que os alunos foram capazes de interpretar seus papéis de maneira significativa, demonstrando uma boa compreensão das dinâmicas do tribunal, bem como das responsabilidades de cada indivíduo envolvido no processo. Esse resultado reforça a eficácia do júri simulado como uma estratégia didática para o ensino de segurança digital e argumentação crítica.

4.2.4 Descrição da Etapa 3: Mobilização crítica dos conhecimentos

Idealizada para uma duração de 4 períodos, a etapa de mobilização crítica dos conhecimentos foi executada em 7 períodos para o grupo A, e em 8 períodos para o grupo B. Esta etapa consistiu na disponibilização de tempo em sala de aula para que os alunos pudessem construir seus pensamentos críticos, argumentos e estratégias a serem utilizados no dia do Júri Simulado. Assim, o foco e os objetivos da etapa consistiram em:

- Construção de objetos de estudo;
- Mobilização crítica dos conhecimentos por parte dos alunos, com vistas à construção de argumentos relativos à situação problema escolhida por cada grupo;
- Construção do poder argumentativo de modo oral.

Para a realização desta etapa, os alunos precisaram conduzir pesquisas e compilar suas ideias e argumentos na Ficha Avaliativa 4: "Quais argumentos você e seu grupo irão utilizar durante o júri?". A entrega da ficha era obrigatória e deveria ser feita até a data do júri, sendo exigida apenas uma por equipe de trabalho (defesa, acusação e corte). Além disso, como requisito, a construção argumentativa deveria ser entregue em língua inglesa, razão pela qual grande parte das aulas desta fase contou com a presença da professora de Língua Inglesa.

No grupo A, a equipe de defesa iniciou a etapa bastante desmotivada, acreditando que não seria possível reverter o caso. Por isso, essa equipe demandou um suporte extra por parte das professoras, a fim de encontrar caminhos estratégicos para sua defesa. Devido à complexidade necessária para a criação das provas e argumentos de defesa e acusação, essas equipes enfrentaram mais dificuldades no desenvolvimento da etapa. Em contrapartida, a equipe da corte conseguiu realizar toda a pesquisa e elaboração do roteiro no tempo previsto. Como resultado, os integrantes da corte puderam treinar suas falas por um tempo maior, se comparado às outras equipes. De maneira geral, os alunos desse grupo fizeram bom uso do tempo destinado à pesquisa.

Já o grupo B, inicialmente demonstrou resistência em utilizar o tempo disponível para a realização das pesquisas, algumas vezes os alunos estavam dispersos e desatentos. Esse fator contribuiu para a necessidade de ampliar o tempo dessa etapa. Embora não fosse o ideal disponibilizar mais aulas para alunos que desviaram sua atenção para outras matérias, não seria justo prejudicar aqueles que estavam efetivamente engajados e necessitavam de mais tempo para concluir suas pesquisas.

Um ponto que chamou a atenção foi o fato das equipes da corte do grupo A e B terem compartilhado informações, o que resultou em um roteiro bastante similar para ambos os grupos. Entretanto, a equipe do grupo B apresentava bastante dificuldade no manejo da língua inglesa e, mesmo utilizando as informações do roteiro do grupo A, os alunos enfrentaram desafios com a pronúncia e a compreensão do funcionamento de uma sessão no tribunal. Diante disso, na última aula antes da apresentação do Júri Simulado, foi reservado um tempo ao final do período para uma explicação detalhada sobre o andamento da simulação.

A entrega da ficha avaliativa nesta etapa apresentou problemas no grupo A, pois apenas a ficha da corte foi entregue. Essa ficha consistia no roteiro que todas as equipes deveriam seguir. Como consequência, não foi possível realizar a análise do material das equipes de defesa e acusação do grupo A, e esses alunos foram avaliados apenas durante a simulação. Por esse motivo, a análise textual discursiva desta etapa pôde ser realizada somente para o grupo B. A seguir, é apresentada a análise dos três grupos de trabalho.

1. Grupo da Acusação

- Unitarização: O texto apresenta uma acusação direta contra o réu Mitch Hower, alegando que ele criou um perfil falso no Instagram para prejudicar Serena Bass. O argumento principal se baseia na obtenção indevida de fotos da vítima e sua manipulação para fins de difamação. Testemunhas reforçam o impacto emocional e psicológico sobre a vítima, mencionando anorexia e depressão. A argumentação é fortalecida por referências ao Código Penal e Civil, incluindo os artigos 186 e 927. A solicitação da acusação inclui compensação financeira, retirada do perfil falso e retratação pública.
- Categorização:
 - Violação de privacidade e difamação: A acusação enfatiza a criação do perfil falso e a exposição da vítima.
 - Dano emocional e psicológico: O impacto da difamação resultou em anorexia e depressão, conforme testemunhas e psiquiatra.
 - Base legal: Uso de leis para fundamentar a acusação e justificar a punição do réu.
- Síntese Interpretativa: A acusação estrutura um argumento forte, com provas testemunhais e jurídicas, visando demonstrar a premeditação e o impacto emocional do crime. Há um esforço em associar a conduta do réu a normas legais para justificar uma punição rigorosa.

2. Grupo da Defesa

- Unitarização: A defesa argumenta que Mitch Hower não teve envolvimento na criação do perfil falso. Destaca inconsistências nos testemunhos da acusação e questiona a veracidade das provas. Aponta que Elle Woods, quem enviou as fotos, pode ter razões pessoais para incriminar Mitch. Testemunhos afirmam que Mitch não tinha histórico de problemas e não usa redes sociais frequentemente. Advogados reforçam que a acusação carece de evidências concretas.
- Categorização:
 - Falta de evidências concretas: A defesa argumenta que as acusações são baseadas em testemunhos subjetivos.
 - Possível manipulação por vingança: Destaca que Elle Woods tinha um histórico conflituoso com Mitch.
 - Boa conduta do réu: Usa o comportamento prévio de Mitch para afastar a culpa.
- Síntese Interpretativa: A defesa se estrutura na ideia de que a acusação é frágil e baseada em interpretações pessoais. O foco está em criar dúvida sobre o envolvimento

de Mitch, questionando as motivações das testemunhas e a confiabilidade das provas apresentadas.

3. Grupo da Corte

- Unitarização: A corte elaborou um roteiro estruturado para organizar o julgamento. O procedimento inclui apresentação de acusações, interrogatório de testemunhas, argumentos finais e veredicto. O julgamento enfatiza a imparcialidade dos jurados e a análise detalhada das provas antes da decisão.
- Categorização:
 - Organização processual: Estrutura do julgamento segue padrões jurídicos formais.
 - Neutralidade: O tribunal se apresenta como um órgão que deve avaliar as provas e argumentos de ambas as partes.
 - Procedimentos formais: Uso de rituais como juramentos, interrogatórios e deliberação dos jurados.
- Síntese Interpretativa: O grupo do tribunal se concentra na condução organizada do júri, garantindo que ambas as partes possam expor seus argumentos e que a decisão final seja baseada em uma avaliação justa e imparcial dos fatos.

De maneira geral, pode-se dizer que os alunos do Grupo B, embora relutantes ao desenvolvimento em sala de aula, demonstram um alto nível de organização, produção argumentativa e criatividade para a condução do Júri Simulado. A equipe de acusação construiu uma narrativa forte baseada no impacto emocional com argumentos legais fortes, enquanto a Defesa utilizou uma abordagem estratégica para desacreditar as provas. Já a equipe da Corte conseguiu estruturar o julgamento de maneira neutra, garantindo a legitimidade do processo. O roteiro utilizado pela corte pode ser observado no Apêndice I.

4.2.5 Descrição da Etapa 4: Socialização das construções

A etapa de socialização das construções é o momento em que o Júri Simulado acontece de fato. Nesse estágio, os alunos colocam em prática os papéis e as narrativas que desenvolveram, assumindo suas funções no tribunal fictício. Para que a experiência fosse o mais imersiva possível, a simulação ocorreu no auditório do Bloco J da Universidade de Caxias do Sul, espaço que permitiu recriar o ambiente de um tribunal e acomodar a plateia composta pelas turmas do 6º e 7º Ano, que foram convidadas a assistir ao julgamento. Além disso, o local conta com equipamentos de som, como microfones, que foram essenciais para garantir que toda a plateia ouvisse os pronunciamentos. Como o júri ocorreu totalmente em língua inglesa, a fala alta e clara dos alunos era essencial para uma boa compreensão de todos.

Para o Júri Simulado, o tempo previsto foi de dois períodos. No caso do Grupo A, esse tempo foi suficiente para a apresentação e debate. No entanto, o Grupo B precisou de um período extra no dia seguinte, pois os debates entre os advogados, a apresentação de provas e o interrogatório das testemunhas exigiram mais tempo. A seguir é apresentado um relato, a partir das observações da autora, sobre o ocorrido nos dias do júri.

Durante o júri, o Grupo A apresentou um contraste significativo entre a acusação e a defesa no que diz respeito à preparação e ao domínio do caso. A acusação, composta pelas alunas da turma, iniciou sua argumentação apresentando leis que embasavam seu discurso. Em seguida, descreveu a transformação da vítima, Olivia, antes e depois do bullying, utilizando uma conversa com Scott como prova do ocorrido. Entretanto, a prova não contava com a devida autorização conforme a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), fato esse que passou despercebido por ambos os grupos.

Já o grupo da defesa, composto pelos alunos da turma, demonstrou falta de preparo. Não ensaiaram suas falas, apresentaram dificuldades na pronúncia de várias palavras, além de não incluírem referências a leis em seus discursos. Apesar do despreparo, o grupo da defesa tentou inverter a acusação, alegando que a vítima havia sido racista. Apresentaram provas impressas no dia do julgamento, mas, assim como a acusação, não tinham autorização legal para tal.

O destaque na defesa ficou por conta do advogado Edson, que se mostrou mais comprometido e sério em sua atuação. No entanto, os demais membros do grupo tiveram dificuldades em sustentar a argumentação e acabaram entrando em contradição. A acusação percebeu inconsistências nas provas apresentadas e questionou os advogados repetidamente. Diante da pressão, os advogados da defesa se confundiram e acabaram admitindo que o réu havia acessado a conta da vítima propositalmente, sem justificativa legal. A defesa enfrentou ainda outros dois problemas: o réu assumiu o papel de seus advogados, uma vez que estes claramente não estavam preparados; e as testemunhas de defesa demonstraram desconhecimento do caso e hesitação em suas falas.

Apesar da falta de preparo da defesa, o Júri Simulado foi bem recebido pelo público. Os alunos que assistiram gostaram da atividade, e as turmas do 9º Ano, que participarão no semestre seguinte, demonstraram entusiasmo, sugerindo temas e melhorias para a próxima edição.

O veredicto foi unânime: os jurados e a corte decidiram a favor da acusação. A preparação, os argumentos bem estruturados e o uso de leis garantiram a vitória da equipe de acusação. Embora o improvisado da defesa tenha sido elogiado, a ausência de referências legais e provas concretas comprometeu a credibilidade de sua narrativa.

Já o Júri Simulado do Grupo B foi consideravelmente diferente. Essa turma apresentou um alto nível de engajamento e preparação, resultando em uma simulação mais extensa e aprofundada. A acusação se destacou pela organização e formalidade, trazendo um excelente texto de entrada embasado em artigos e trechos de leis. Durante o julgamento, as alunas do grupo demonstraram treino e boa dicção ao apresentar seus argumentos.

O grupo da corte teve uma surpresa positiva: uma aluna tímida e com pouco domínio da

língua inglesa superou suas dificuldades e participou ativamente, questionando professores e colegas sobre pontos que não compreendia. No início da atividade, a estudante demonstrava insegurança ao falar em público, hesitando em formular perguntas e expressar suas ideias no idioma estrangeiro. No entanto, ao longo da simulação, com o auxílio dos colegas, ela foi se tornando mais confiante, mostrando esforço em compreender os argumentos apresentados e interagir com os demais participantes. Sua postura engajada e a busca por esclarecimentos sobre aspectos jurídicos e linguísticos evidenciaram uma evolução significativa em sua participação. Além disso, sua atitude proativa inspirou outros colegas que também enfrentavam dificuldades semelhantes, criando um ambiente mais colaborativo e incentivando o aprendizado mútuo.

A turma do Grupo B não apenas preparou seus discursos, falas e histórias com rigor, mas também incorporou elementos formais ao tribunal simulado. Os integrantes vestiram roupas formais, como ternos e sapatos de salto, e utilizaram pranchetas para organizar suas falas. Além disso, trouxeram referências legais e estruturaram sua apresentação de maneira organizada e profissional.

A defesa, por sua vez, também demonstrou grande comprometimento, focando na construção de uma narrativa sólida para o réu. Um dos principais destaques foi a utilização de argumentos baseados na LGPD para questionar a validade das provas apresentadas pela acusação. Os integrantes da defesa estavam bem organizados, utilizando pastas para guardar suas evidências e apresentando-as com seriedade.

Dentre os participantes, a advogada Angelica Van Der Woodsen se destacou ao demonstrar fluência na língua, formular perguntas estratégicas e auxiliar colegas de ambos os grupos. No entanto, nem todos os participantes conseguiram acompanhar esse nível de desempenho: a aluna que representou a juíza não parecia preparada, apresentando dificuldades com suas falas, enquanto a testemunha Elle Woods também teve dificuldades com a língua e necessitou de auxílio.

Um momento decisivo no julgamento ocorreu quando a defesa identificou que a acusação havia apresentado provas sem a devida autorização, infringindo a LGPD. Com base nisso, solicitaram a anulação das provas, e o pedido foi aceito pela corte.

O veredicto não foi unânime, mas a sentença determinada incluiu um curso de reciclagem de 50 horas sobre a LGPD para as advogadas de acusação e um curso de 100 horas sobre segurança digital para o réu. A sugestão dos cursos partiu dos próprios alunos da corte, com o auxílio das professoras para definição dos conteúdos e da carga horária.

O Grupo B demonstrou um forte espírito de colaboração ao longo do Júri Simulado, o que contribuiu significativamente para que todos os participantes elevassem seu nível de conhecimento e desempenho. Um dos principais destaques foi a parceria entre as advogadas de defesa e acusação, que, mesmo em lados opostos do julgamento, trocaram ideias e ajudaram umas às outras a formular perguntas estratégicas. Esse apoio mútuo permitiu que os questionamentos fossem mais bem estruturados e articulados, garantindo um debate dinâmico e bem fundamentado. A Figura 17 apresenta alguns registros dos Júris Simulados.

Figura 17: Registro de imagens do Júri Simulado



4.2.6 Descrição da Etapa 5: Avaliação da atividade

A quinta etapa do Júri Simulado teve como principal objetivo proporcionar aos alunos um momento de reflexão e análise crítica sobre sua participação na atividade, permitindo que expressassem tanto suas percepções pessoais quanto suas avaliações sobre o desempenho dos colegas. Planejada para ser realizada em um único período, a atividade transcorreu conforme o previsto, com ambos os grupos utilizando um período completo para discutir, registrar e avaliar suas experiências no julgamento simulado.

Inicialmente, antes de partirem para o preenchimento das fichas avaliativas, os alunos manifestaram sua vontade de compartilhar de forma verbal e espontânea as impressões sobre o Júri Simulado. Os alunos estavam empolgados para discutir os resultados e dar suas opiniões sobre a atividade. Isso permitiu com que eles debatessem sobre suas dificuldades, desafios e conquistas ao longo da atividade. Essa troca verbal revelou uma diversidade de percepções, destacando-se o reconhecimento, por parte de muitos, de que não se esforçaram tanto quanto poderiam ou deveriam. Esse aspecto trouxe uma dimensão de autocrítica, tornando o processo formativo mais relevante. Além disso, um aspecto recorrente nas falas dos alunos foi a dificuldade enfrentada devido à condução da atividade em língua inglesa. Embora o uso do inglês tenha sido desafiador e, em alguns momentos, até desmotivador, principalmente para os menos fluentes, a maioria dos estudantes destacou que, no momento da apresentação final, foi extremamente gratificante ver tudo se desenvolvendo de forma bem-sucedida, com os discursos e falas acontecendo de maneira estruturada e coerente, o que trouxe um senso de realização e orgulho pelo trabalho desenvolvido.

Outro ponto enfatizado por diversos alunos foi o papel desempenhado pelas professoras durante a atividade, uma vez que muitos relataram que a assistência oferecida, tanto no que se refere à pronúncia, controle do nervosismo e até mesmo na criação das histórias e falas dos personagens, foi fundamental para garantir que todos pudessem participar da melhor maneira possível. Essa mediação docente foi percebida como um apoio essencial, que não apenas facilitou a execução das falas, mas também ajudou os alunos a se sentirem mais confiantes e preparados para enfrentar o desafio de se expressarem publicamente em uma segunda língua. Após essa etapa de discussão oral, os alunos registraram suas percepções nas fichas avaliativas, atribuindo pareceres aos critérios estabelecidos e, quando desejado, forneceram comentários sobre suas experiências.

Para consolidar os resultados dessa etapa, os dados das fichas foram compilados e organizados no Quadro 10, que apresenta a distribuição percentual das avaliações atribuídas pelos alunos para cada um dos critérios analisados. As respostas foram categorizadas em três níveis distintos: Presente Satisfatoriamente (PS), Presente Parcialmente (PP) e Não Presente (NP). A média foi calculada com base na atribuição de 1 ponto para cada avaliação classificada como PS, 0,5 ponto para cada resposta marcada como PP e 0 ponto para as classificações NP, resultando em uma pontuação proporcional ao desempenho observado em cada critério.

A análise desses dados revelou que, de modo geral, na visão dos colegas, os alunos obtiveram desempenhos satisfatórios em diversos aspectos, com destaque para a coerência argumentativa e a clareza na exposição dos pontos defendidos. No entanto, critérios como a justificativa baseada em revisão de literatura e a mobilização do conhecimento apresentaram maior variação entre os grupos, indicando que alguns alunos tiveram mais dificuldades em fundamentar seus argumentos com embasamento teórico sólido. Essa sistematização dos resultados permitiu não apenas uma visão mais objetiva sobre a atuação dos alunos no Júri Simulado, mas também oferece subsídios para futuras melhorias na aplicação dessa atividade.

Quadro 10: Resumo das avaliações do Júri Simulado

Crítérios	PS (%)	PP (%)	NP (%)	Média
Grupo A				
Argumentos coerentes	80	20	0	0.90
Questões de pesquisa pertinentes	70	30	0	0.85
Leis e diretrizes corretas	60	40	0	0.80
Justificativa baseada em revisão	50	40	10	0.70
Clareza e coerência no júri	70	20	10	0.80
Objetividade e poder de síntese	80	10	10	0.85
Responsabilidade e seriedade	60	30	10	0.75
Mobilização do conhecimento	70	20	10	0.80
Grupo B				
Argumentos coerentes	69.2	23.1	7.7	0.81
Questões de pesquisa pertinentes	61.5	30.8	7.7	0.77
Leis e diretrizes corretas	53.8	30.8	15.4	0.69
Justificativa baseada em revisão	46.2	38.5	15.4	0.65
Clareza e coerência no júri	69.2	23.1	7.7	0.81
Objetividade e poder de síntese	61.5	30.8	7.7	0.77
Responsabilidade e seriedade	69.2	23.1	7.7	0.81
Mobilização do conhecimento	69.2	23.1	7.7	0.81

Fonte: Autora (2025).

O Quadro 11 apresenta uma síntese das percepções e comentários individuais dos alunos registrados nas fichas avaliativas, evidenciando tanto os aspectos positivos quanto os desafios enfrentados durante o Júri Simulado. Embora os comentários se assemelhem às falas expressas verbalmente pelos alunos, o anonimato das fichas permitiu que se sentissem livres para compartilhar opiniões sinceras sobre seu próprio desempenho e o de seus colegas.

Quadro 11: Comentários individuais dos alunos sobre o Júri Simulado

Grupo A
"Gostei muito da atividade, aprendemos sobre as leis de proteção de dados e como agir em um júri."
"Achei que foi meio ruim por causa de algumas pessoas, mas no resto eu gostei bastante."
"Gostei muito da atividade e acho que aprendi bastante."
"Eu fui advogado de defesa, participei falando bastante coisa e também criei as provas de defesa, e nessa atividade eu aprendi bastante sobre cidadania digital."
"Acredito que o júri simulado ocorreu muito bem e que todos os alunos se envolveram no trabalho e se dedicaram para que tudo ocorresse da melhor forma possível."
"A minha dupla para a atividade me ajudou muito e fez as atividades propostas em conjunto a mim. O trabalho ocorreu bem e deu tudo certo, na medida do possível."
"Gostei muito do júri, achei que nossos argumentos foram muito bons, vitória merecida. O nervosismo me atrapalhou um pouco, seria legal fazer em português, mas gostei muito desse desafio."
"Eu achei que esse júri simulado foi muito produtivo, mas foi injusta a sentença, deveria ter um limite para as provas, mas foi bom no geral."
Grupo B
"Todos que eu vi aparentemente se esforçaram e fizeram a sua parte no trabalho."
"Na minha visão, foi uma atividade legal, eu me diverti pensando na história e nos argumentos que iria usar."
"A experiência foi boa, mas um colega atrapalhava muito durante a atividade."
"Gostei muito da atividade e gostaria de fazer novamente."
"Achei esse trabalho uma forma dinâmica de aprender sobre conteúdos necessários, como a proteção de dados."
"Gostei muito da atividade e das discussões realizadas durante o júri."
"A atividade foi interessante, mas senti dificuldade em acompanhar o inglês."
"O grupo demonstrou comprometimento, e foi uma ótima experiência de aprendizado."
"Foi um desafio, mas conseguimos apresentar argumentos bem fundamentados."
"O júri foi produtivo, mas a sentença foi injusta, deveria haver regras mais claras sobre as provas."

Fonte: Autora (2025).

Os registros refletem uma ampla diversidade de experiências, que vão desde relatos de entusiasmo e aprendizado até reflexões críticas sobre as dificuldades encontradas ao longo da atividade. Percebe-se que alunos enfatizaram que a experiência foi desafiadora, especialmente devido ao uso do inglês, mas destacaram o sentimento de realização ao presenciar um debate estruturado. Além disso, houve reconhecimento do esforço coletivo, embora alguns comentários tenham ressaltado o envolvimento desigual dos participantes, indicando que nem todos se

dedicaram com a mesma intensidade. Outros ressaltaram que a atividade proporcionou uma abordagem inovadora de aprendizado, tornando a compreensão de temas como proteção de dados e argumentação jurídica mais dinâmica e significativa. Esses registros fornecem uma visão qualitativa complementar às avaliações numéricas, possibilitando uma compreensão mais profunda das percepções e dos aprendizados adquiridos pelos alunos ao longo do processo.

4.2.7 Descrição da Etapa 6: Re-significando os conceitos

Para a última etapa da sequência, os alunos precisaram re-significar seus conceitos. Para isso, em um período, os alunos precisaram olhar seus mapas conceituais iniciais, ficha avaliativa 1, e refazê-los, agora na ficha avaliativa 6. O objetivo é evidenciar o quanto os alunos melhoraram seus conceitos sobre cidadania digital após o Júri Simulado. O fato de os alunos receberem novamente seus mapas iniciais é proposital de modo a permitir que os estudantes visualizem seus próprios erros e progressos. A atividade cumpriu o tempo planejado.

Para que a comparação seja mais clara e objetiva, os mesmos critérios de análises utilizados na Etapa 0 serão aplicados nesta etapa. Também, foi criada uma nuvem de palavras geradas com os termos identificados nos mapas re-significados de ambos os grupos, considerando os termos com maior frequência e relevância. A categorização dos termos e a nuvem de palavras gerada são apresentadas a seguir:

- LGPD e proteção de dados: LGPD, Lei Geral de Proteção de Dados, dados pessoais, proteção de dados;
- Privacidade e segurança digital: privacidade, segurança online, proteção de dados, segurança, proteção online, dados pessoais;
- *Cyberbullying* e ética digital: *cyberbullying*, violência digital, assédio online, ética digital, comportamento online;
- *Fake news* e Desinformação: *fake news*, desinformação, boatos;
- Responsabilidade digital: responsabilidade digital, uso consciente, ética digital, deveres digitais;
- Direitos digitais: direitos digitais, liberdade de expressão, leis na internet;
- Uso consciente da tecnologia: segurança digital, cuidado com informações, uso responsável, cidadania digital, conscientização.

Evidencia-se uma maior ênfase em termos relacionados à LGPD e uma expansão do conceito de cidadania digital quando comparados à nuvem gerada a partir dos mapas iniciais. A noção de direitos e responsabilidades também se expande, sendo agora também associada à ética digital.

Figura 18: Nuvem de palavras produzida através dos mapas conceituais re-significados



Fonte: Autora (2025).

Ambos os grupos foram avaliados com base nos critérios de avaliação para mapas conceituais. Os Quadros 12 e 13 representam numericamente essa análise. Através deles, é possível notar um desempenho ligeiramente superior dos alunos do Grupo B. Os mapas desse grupo, desde a primeira análise, se mostraram mais organizados, com estruturas mais claras e uma boa integração dos conhecimentos. Essa percepção se manteve para a segunda análise. Os mapas do grupo B ganharam mais conexões e abordagens mais detalhadas dos tópicos, exemplificando as novas conexões criadas após a atividade. Além disso, após o júri, o grupo se mostrou muito participativo e realmente animado com a realização da atividade.

Já para o grupo A, essa motivação não continuou na etapa final, o grupo adotou uma postura como se a atividade tivesse terminado na etapa da apresentação do júri, sobrando um pouco de entusiasmo para "apenas" a avaliação da atividade. Os mapas re-significados construídos por esse grupo estavam mais desleixados e com menos informações para a grande maioria dos alunos.

Quadro 12: Avaliação dos mapas conceituais re-significados do grupo A

Aluno Critério	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Média do Grupo
Hierarquia dos Conceitos	3	2	3	2	3	4	2	1	3	2,56
Conexões entre Conceitos	3	3	4	2	4	3	4	2	3	3,00
Profundidade e Integração do Conhecimento	3	4	4	4	4	4	3	2	3	3,44
Exemplos e Aplicações	2	1	4	1	2	2	4	1	3	2,22
Originalidade e Criatividade	3	2	3	2	4	3	2	1	3	2,44
Autonomia e Reflexão Crítica	3	3	4	2	4	3	2	1	3	2,78
Coerência Geral	3	3	4	3	4	4	3	2	3	3,22

Fonte: Autora (2025).

Quadro 13: Avaliação dos mapas conceituais re-significados do grupo B

Aluno Critério	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Média do Grupo
Hierarquia dos Conceitos	3	4	2	3	4	4	3	2	4	4	2	3,18
Conexões entre Conceitos	3	4	2	3	4	4	3	2	4	4	2	3,18
Profundidade e Integração do Conhecimento	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3,73
Exemplos e Aplicações	2	3	2	3	4	2	1	4	4	4	1	2,55
Originalidade e Criatividade	3	4	2	3	4	4	3	2	4	4	2	3,18
Autonomia e Reflexão Crítica	3	4	2	3	4	4	3	2	4	4	2	3,18
Coerência Geral	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3,73

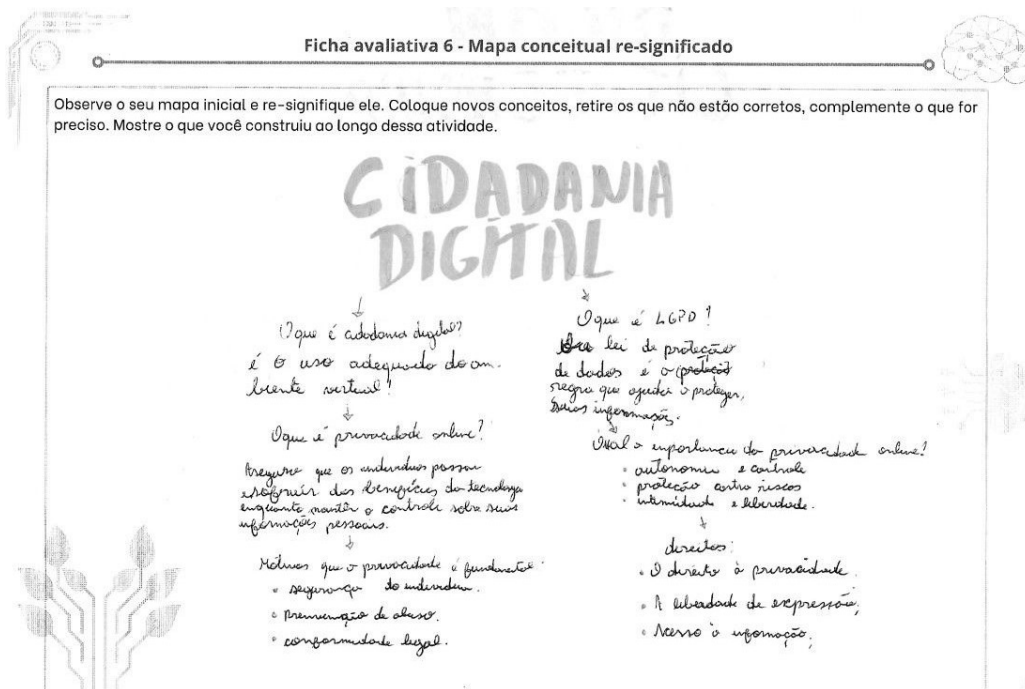
Fonte: Autora (2025).

De maneira geral, os mapas produzidos pelos estudantes apresentaram mais características de mapas mentais do que conceituais. Ainda assim, o aprofundamento dos conteúdos abordados foi bastante expressivo, indicando que os alunos se engajaram de forma significativa na atividade. No grupo A, o maior destaque se dá quanto à evolução de alguns alunos, como por exemplo o estudante 5. Inicialmente classificado com o menor desempenho no mapa conceitual inicial, apresentou em sua re-significação um mapa que, ainda que não se enquadre completamente nos critérios formais de um mapa conceitual, demonstra um aprofundamento considerável na elaboração e detalhamento de seus conceitos de maneira significativa. Houve uma ampliação notável de conteúdo, com inserção de termos pertinentes e uma disposição mais reflexiva. O mapa re-significado deste aluno pode ser visualizado na Figura 19.

Outro exemplo relevante no grupo A é o estudante 3, cujo mapa conceitual passou a apresentar conexões entre diversos pontos debatidos durante o Júri Simulado. Ainda que os conceitos tenham sido tratados de forma mais segmentada, a estrutura do mapa contempla exemplificações concretas e revela um bom nível de aprofundamento no tratamento dos termos, especialmente no que tange à sua aplicação no contexto da cidadania digital. Esse progresso é perceptível ao se observar como os conceitos foram interligados, mesmo que de maneira não totalmente hierarquizada, reforçando a apropriação dos conteúdos trabalhados. O mapa re-significado pode ser observado na Figura 20.

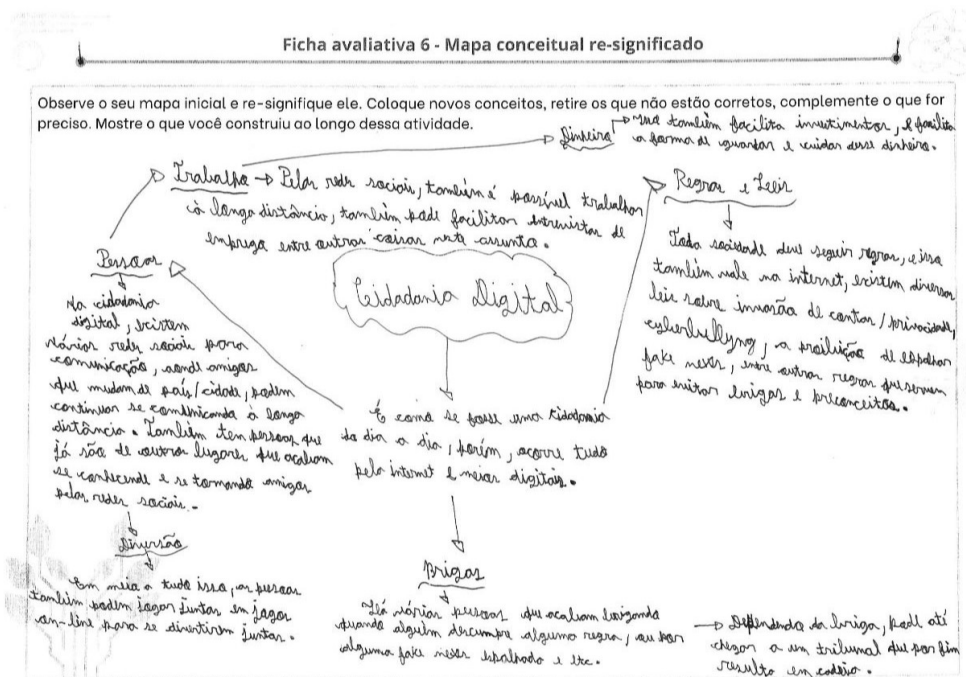
Já no grupo B, a qualidade dos mapas conceituais re-significados foi, de maneira geral, superior à observada no grupo A. Os estudantes desse grupo demonstraram um nível de aprofundamento mais consistente, tanto na construção dos mapas quanto na articulação entre os temas. Esses mapas foram capazes de transpor os conceitos para situações concretas, conectando-os a legislações como a LGPD e discutindo implicações éticas e legais do uso das tecnologias digitais. As produções mais expressivas podem ser visualizadas nas Figuras 21, 22 e 23.

Figura 19: Mapa re-significado produzido por estudante 5 do grupo A



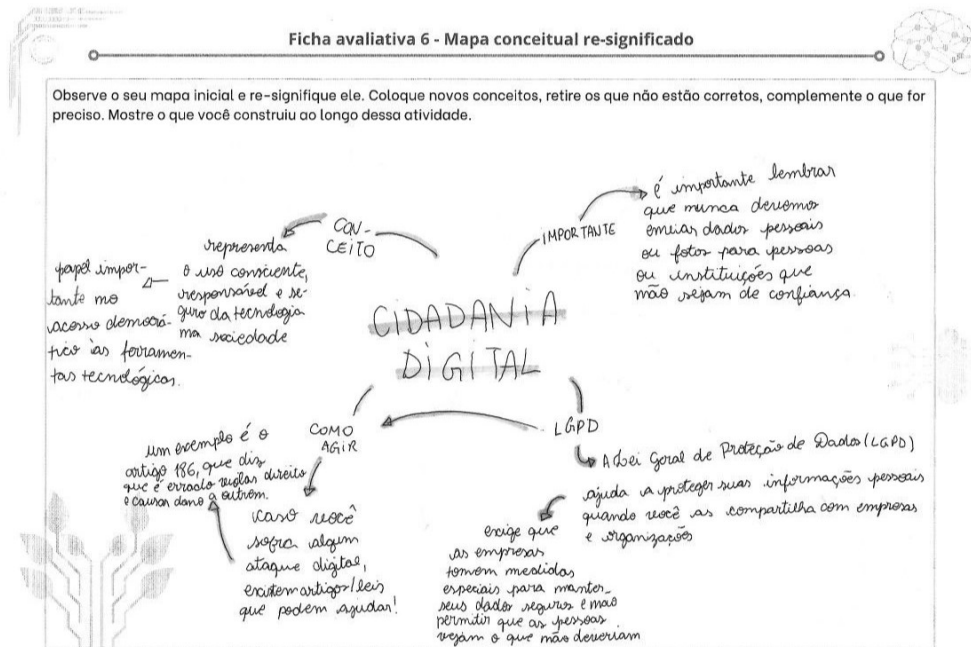
Fonte: Autora (2025).

Figura 20: Mapa re-significado produzido por estudante 3 do grupo A



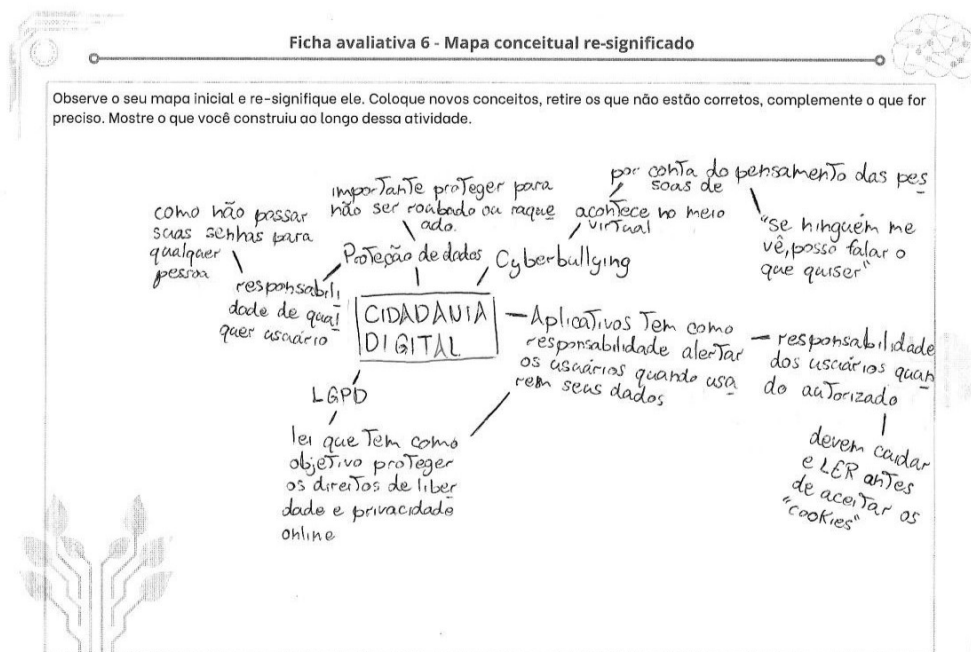
Fonte: Autora (2025).

Figura 21: Mapa re-significado produzido por estudante 5 do grupo B



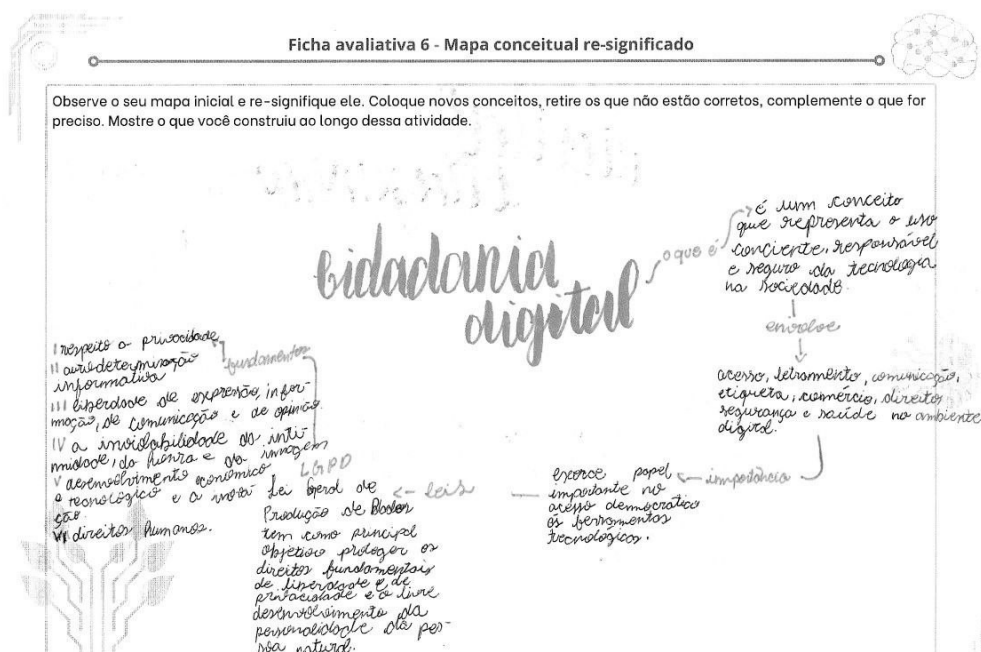
Fonte: Autora (2025).

Figura 22: Mapa re-significado produzido por estudante 9 do grupo B



Fonte: Autora (2025).

Figura 23: Mapa re-significado produzido por estudante 10 do grupo B



Fonte: Autora (2025).

4.3 DISCUSSÕES E RESULTADOS DA APLICAÇÃO

A implementação do júri simulado voltado à abordagem da cidadania digital revelou-se uma estratégia pedagógica eficaz, capaz de fomentar o pensamento crítico, a argumentação estruturada e a compreensão das normas legais aplicáveis ao ambiente digital. Ao assumirem papéis dentro de uma estrutura judicial fictícia, os estudantes tiveram a oportunidade de desenvolver habilidades comunicativas, analíticas e interpretativas. Além disso, a dinâmica da atividade gerou grande interesse entre os alunos, promovendo um ambiente de aprendizado ativo e interativo. Destacam-se alguns pontos observados:

- A maioria dos alunos desempenhou seus papéis com seriedade e compromisso, utilizando elementos formais (trajes adequados, pranchetas, documentação legal) para reforçar a autenticidade do julgamento;
- A inserção de leis e diretrizes da LGPD nos argumentos das defesas e acusações, especialmente no Grupo B, demonstrou a assimilação dos conceitos trabalhados;
- A plateia, composta por alunos de séries anteriores, manifestou entusiasmo com a possibilidade de participar da atividade nos anos seguintes, promovendo o engajamento de novos alunos nessa estratégia diferenciada de ensino e aprendizagem;
- Embora as etapas tenham demandado mais tempo do que o previsto, esse fator pode ser interpretado como um reflexo do engajamento e envolvimento dos alunos na atividade, es-

pecialmente na Etapa 3, quando ocorre a mobilização crítica dos conhecimentos. Mesmo com o tempo destinado sendo maior do que o previsto, os alunos ainda trabalharam fora do horário de aula e, não raras vezes, abordaram as professoras envolvidas nos corredores da escola para apresentar suas ideias e pedir opiniões sobre suas histórias e argumentações;

- As características e motivações da turma são fundamentais para fomentar uma atividade significativa e potencializadora do aprendizado. Ignorar essas particularidades pode tornar a experiência desanimadora, reduzindo-a a apenas mais uma atividade sem significado na visão dos alunos.

Quanto ao envolvimento, mobilização de conhecimentos e preparo dos grupos, é possível notar diferenças significativas na forma como os estudantes conduziram suas defesas e acusações. No Grupo A, a diferença de preparo entre as equipes de corte, defesa e acusação foi expressiva. A acusação se destacou por sua organização e embasamento legal, enquanto a defesa demonstrou dificuldades na estruturação argumentativa e no domínio da língua inglesa. Já a equipe da corte estruturou rapidamente o roteiro a ser seguido, permitindo o treino das falas e a superação das dificuldades impostas pelo uso da língua estrangeira.

O Grupo B, por sua vez, demonstrou elevado comprometimento, com ambas as partes, trazendo elementos formais ao julgamento. Embora inicialmente o grupo tenha apresentado dificuldades e pouca desenvoltura, a mobilização de conhecimentos para o júri foi excepcional. A defesa e a acusação embasaram seus argumentos em leis específicas e utilizaram a LGPD para fundamentar pedidos e refutar provas. O destaque foi a identificação, por parte da defesa, de uma irregularidade processual da acusação, levando à anulação de provas com base na LGPD.

Essas diferenças podem estar relacionadas a diversos fatores, como a dinâmica entre os integrantes, a distribuição dos papéis e a disposição para o estudo prévio. A estruturação antecipada dos argumentos e a prática das falas sugerem terem sido fatores determinantes para um melhor desempenho durante a atividade.

A evolução do conhecimento dos alunos pode ser percebida ao comparar os mapas conceituais iniciais e finais, bem como a nuvem de palavras gerada. Houve um aumento significativo na menção à LGPD e à proteção de dados, evidenciando maior compreensão sobre a legislação. Essa comparação pode ser observado com os mapas lado a lado no Apêndice J. Também ficou evidente a expansão do conceito de segurança digital, com mais referências à necessidade de reforçar a proteção dos dados e adotar boas práticas na internet. Além disso, houve melhorias na associação entre direitos e responsabilidades digitais, indicando uma compreensão mais ampla do conceito de cidadania digital. No entanto, percebeu-se que temas como *fake news* e *cyberbullying* não foram amplamente explorados nos mapas conceituais, sugerindo que esses tópicos podem ser aprofundados em futuras edições da atividade.

A repercussão do Júri Simulado na escola de aplicação foi extremamente positiva, gerando interesse e adesão por parte dos alunos e professores. A atividade ultrapassou os limites da

disciplina de Criação Digital e tornou-se um projeto interdisciplinar das disciplinas de APO de Criação Digital e Língua Inglesa, sendo incorporada à grade curricular do 9º ano como uma prática semestral. Essa institucionalização do júri simulado reflete o impacto duradouro da metodologia e sua relevância no ensino de segurança digital e legislação aplicada ao ambiente online.

A continuidade do projeto abre espaço para a integração de outras áreas do conhecimento, como História, Filosofia e Sociologia, permitindo debates sobre ética digital, direitos humanos e privacidade na era da informação. Entretanto, um ponto requer atenção durante a aplicação de um júri simulado, independentemente de sua temática. Durante a construção das argumentações, elas podem ser desenvolvidas baseadas em informações pouco confiáveis, falácias argumentativas ou até mesmo teorias da conspiração. Esse fenômeno não é incomum em contextos educacionais, especialmente quando os estudantes ainda estão desenvolvendo habilidades de pensamento crítico e avaliação de fontes. Por isso, o acompanhamento próximo do professor é essencial para que, em casos em que os alunos cheguem a conclusões mal fundamentadas durante as construções ou execução do júri simulado, eles sejam guiados a reavaliar suas ideias de maneira crítica e fundamentada. O aprendizado real não está apenas em vencer um debate, mas em compreender como a argumentação se constrói com base em evidências sólidas.

Essas análises demonstram que o PE proposto nesta dissertação é uma estratégia altamente eficaz para ensinar cidadania digital de forma ativa e significativa. Os alunos desenvolveram habilidades argumentativas, ampliaram sua compreensão sobre leis e demonstraram grande engajamento na atividade.

O impacto positivo da metodologia refletiu-se na institucionalização do projeto na escola, garantindo sua continuidade e possibilitando novas conexões interdisciplinares. Futuros aprimoramentos incluem o fortalecimento de temas como *fake news* e *cyberbullying*, além de maior exploração de situações reais no ambiente digital. Essa abordagem pode tornar o aprendizado ainda mais contextualizado e aplicável à realidade dos alunos, além de possibilitar a criação de novos casos baseados em ideias sugeridas pelos próprios estudantes.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional desta dissertação é a sequência didática intitulada "Júri Simulado: Vivências online, seu impacto e suas consequências em nosso dia a dia", apresentada em formato de *eBook*. Espera-se que este produto educacional contribua para que docentes da Educação Básica explorem novas formas de aplicação e integração das tecnologias em sala de aula, conectando-as ao contexto e à realidade da escola e de seus alunos. Embora tenha sido desenvolvido especificamente para um contexto bilíngue, voltado para alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental II, a sequência permite adaptações para diferentes anos e níveis escolares. Cabe ao professor ajustar a complexidade e o aprofundamento dos casos conforme o perfil de seu público-alvo.

O *eBook* inclui planos de aula, fichas avaliativas, descrição dos papéis a serem representados, um roteiro-base para o júri simulado e seis propostas de casos aplicáveis, além de materiais complementares para auxiliar na condução da sequência didática. Todos os materiais disponibilizados aos alunos apresentam versões em português e inglês, permitindo ao professor utilizá-los conforme a abordagem mais adequada para sua turma, inclusive aplicando-os exclusivamente em língua portuguesa, se necessário.

Algumas alterações foram implementadas para aprimorar a fluidez e a execução da sequência didática, tornando-a mais eficiente e alinhada às necessidades observadas durante sua aplicação experimental. As principais mudanças incluem:

- Ajuste no tempo planejado para as etapas: O cronograma foi revisto e adaptado para garantir um melhor equilíbrio entre o tempo de preparação e a execução do júri simulado, permitindo maior aprofundamento nos debates e maior engajamento dos alunos.
- Inclusão de dois novos casos: Durante a atividade, os alunos do 9º Ano que participariam do júri no segundo semestre demonstraram grande interesse e sugeriram novas situações para serem debatidas. A partir dessas sugestões, foram incorporados os casos 5 e 6, detalhados no *eBook*. As versões em português e inglês desses casos pode ser encontrada no Apêndice K e L, respectivamente.
- Inclusão de um vídeo na Etapa 2: Foi adicionada a apresentação do vídeo "*The Three Little Pigs Mock Trial*", um júri simulado, totalmente em inglês, baseado na história dos Três Porquinhos (SAN JOAQUIN COUNTY OFFICE OF EDUCATION, 2020). Esse material serve como exemplo visual para que os alunos compreendam melhor a estrutura do júri simulado e as expectativas em relação à atividade. Após a exibição, os alunos devem discutir quem consideram culpado na história e analisar os papéis desempenhados no julgamento.

A versão final do produto educacional traz melhorias baseadas nas observações feitas durante sua aplicação prática. Como qualquer planejamento pedagógico, sua implementação pode

variar conforme o perfil da turma e o contexto escolar. A inclusão dos novos casos e ajustes na estrutura visa ampliar o impacto da atividade, proporcionando uma experiência mais rica e significativa para os alunos. O *eBook* produzido para descrever essa sequência pode ser acessado na íntegra diretamente no link: <https://github.com/daniela-fracasso/PE-Juri-Simulado>.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo nasceu da necessidade de preparar os estudantes para os desafios e responsabilidades da vida digital, indo além do simples manuseio de tecnologias. Em um cenário de crescente inserção das tecnologias digitais no cotidiano dos jovens, tornou-se urgente articular o ensino das leis e diretrizes brasileiras, como a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), de forma ativa, significativa e conectada com a realidade escolar. Partindo da problemática inicial sobre como promover essa articulação no Ensino Fundamental, desenvolveu-se uma sequência didática fundamentada na estratégia ativa do júri simulado. Essa abordagem buscou não apenas mitigar a dicotomia entre o uso e o uso responsável das tecnologias, mas também empoderar os estudantes para que compreendessem as implicações éticas e legais do ambiente digital.

A proposta teve como objetivo geral analisar a eficácia da utilização de uma sequência didática baseada na estratégia ativa de júri simulado para promover o ensino de segurança e cidadania digital de maneira interdisciplinar, contextualizada com a realidade e promovendo o protagonismo do aluno. Buscou-se não apenas integrar os conceitos de cidadania digital e segurança online à formação dos alunos, mas também proporcionar um espaço de debate e argumentação seguro, permitindo e desenvolvendo habilidades críticas e reflexivas essenciais para a era digital. Ao longo de sua aplicação, foi possível verificar que os objetivos delineados foram alcançados. Com a atividade, os estudantes avançaram no caminho de superarem a condição de usuários passivos das redes digitais para se tornarem cidadãos críticos, conscientes de suas responsabilidades e direitos no mundo virtual. Essa transformação foi visível tanto no engajamento com as atividades quanto na qualidade das argumentações e reflexões apresentadas.

No que se refere ao primeiro objetivo específico, a integração do ensino sobre cidadania digital desde o Ensino Fundamental mostrou-se não só possível, como necessária. O envolvimento dos alunos ao discutir temas como privacidade, proteção de dados e condutas digitais demonstrou o quanto esse conteúdo está presente em suas vidas e como a escola pode, e deve, ser mediadora no desenvolvimento dessa consciência cidadã. Os estudantes reconheceram que muitas de suas práticas online estavam equivocadas. Isso fez com que os alunos percebessem que essas práticas demandam responsabilidade e compreenderam que essas ações podem ter sérias consequências legais, sociais e emocionais.

Em relação ao ensino tecnológico interdisciplinar, o segundo objetivo específico, a estratégia adotada evidenciou a potencialidade de unir os campos de criação digital e língua inglesa de forma fluida e produtiva, possibilitando o ensino tecnológico também de maneira interdisciplinar. Os alunos foram desafiados a argumentar e refletir não apenas sobre os conteúdos jurídicos, mas também a se expressarem em outro idioma, promovendo, assim, uma aprendizagem multifacetada, com desenvolvimento de habilidades técnicas, linguísticas, éticas e sociais. A interdisciplinariedade com a língua inglesa é visível; entretanto, é preciso perceber que a sequência também promove o desenvolvimento interdisciplinar de áreas como sociologia, ética e cidadania de maneira transversal.

O terceiro objetivo específico, que propôs avaliar a eficácia do Júri Simulado na promoção de competências relacionadas ao uso ético e responsável das tecnologias, também foi atingido. Observou-se que os alunos desenvolveram habilidades argumentativas mais sólidas, demonstraram maior autonomia e passaram a refletir criticamente sobre suas ações no ambiente digital. Ao vivenciarem os papéis de juízes, advogados, réus e testemunhas, os discentes mobilizaram conhecimentos de maneira prática, ancorando conceitos legais em situações fictícias, mas que dialogavam com suas próprias realidades.

Esse processo transformou profundamente o ambiente educacional onde foi aplicado. A sequência didática gerou impacto não apenas nos resultados de aprendizagem, mas também na cultura escolar, evidenciando o papel da escola na formação de cidadãos digitais éticos e críticos. A experiência foi tão positiva que será institucionalizada como prática semestral no 9º Ano do CETEC Fundamental, assegurando sua continuidade e impacto ampliado.

Constatou-se, também, que o júri simulado, inserido em uma sequência didática bem estruturada, oferece aos alunos a oportunidade de vivenciarem situações práticas para além da sala de aula. Conectando os objetos de estudo com temas contemporâneos e em constante mudança, como a proteção de dados e o uso seguro da internet. A prática do júri simulado vai além de um simples exercício de debate, configurando-se como uma ferramenta que ativa o protagonismo do aluno, estimulando sua autonomia e capacidade de tomar decisões fundamentadas.

No entanto, é importante reconhecer que a implementação do júri simulado como estratégia pedagógica pode apresentar desafios. Como exemplos, tem-se o tempo necessário para o desenvolvimento das atividades, a necessidade de um acompanhamento mais próximo dos alunos e a realização da atividade em língua inglesa, que representa um desafio extra para os estudantes. Além disso, as diferentes realidades escolares podem exigir adaptações na metodologia para garantir que todos os estudantes possam participar ativamente. Essas questões, porém, não diminuem o potencial transformador dessa abordagem e da proposta aqui apresentada, que pode ser aplicada em diversas disciplinas e ajustada de acordo com as necessidades do contexto educacional.

Por fim, este estudo reafirma a importância de metodologias ativas na educação, reforça a importância de educar para além dos conteúdos formais, promovendo a formação de cidadãos preparados para os desafios do mundo atual. O júri simulado, como elemento central desta proposta, possibilita o desenvolvimento de uma educação crítica, reflexiva e voltada para a cidadania, alinhando-se aos princípios de uma aprendizagem significativa.

Como proposta futura, sugere-se a ampliação da sequência didática para outras séries do Ensino Fundamental e Médio, adaptando os casos e a complexidade dos conteúdos de acordo com o nível de maturidade e conhecimento dos alunos. Além disso, propõe-se a elaboração de novos casos a serem discutidos nos júris simulados, explorando outras temáticas relevantes da cidadania digital, como discurso de ódio nas redes, desinformação e uso de inteligência artificial. Se possível, a inclusão de disciplinas como Filosofia, História e Sociologia seria uma excelente oportunidade de promover uma interdisciplinaridade ainda mais significativa.

para a atividade. Essa ampliação permitiria não apenas a continuidade do desenvolvimento de competências digitais e argumentativas, mas também a construção de um repertório mais amplo sobre ética e responsabilidade no ambiente virtual, consolidando a cultura do uso consciente da tecnologia no contexto escolar. Por fim, espera-se que este material sirva de inspiração para professores e educadores que buscam métodos inovadores e eficazes para trabalhar temas atuais e complexos em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ABREU, C. N. de; EINSTEIN, E.; ESTEFENON, S. G. B. **Vivendo esse mundo digital: impactos na saúde, na educação e nos comportamentos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2013. 327 p. E-book. ISBN 9788582710005.

ALBUQUERQUE, C. de; OLIVEIRA VICENTINI, J. de; PIPITONE, M. A. P. O júri simulado como prática para a educação ambiental crítica. **Science Education in Schools and Universities**, [S.l.], v. 96, n. 242, p. 620–640, 2015.

ALVARO, M. V.; BORGES, M. N.; SILVA FLORÊNCIO, A. da. Armas químicas e o desenvolvimento científico: o uso do júri simulado como estratégia didática para o ensino de química. **Impact of Science Funding Crisis in Brazil**, [S.l.], v. 5, n. 1, p. 80–95, 2021.

AMER, K.; NOUJAIM, J. **[the great hack] [Privacidade Hackeada]**. [Filme] 114 min. Disponível em: <https://www.netflix.com>. Acesso em: 14 mai. 2024.

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 5. ed. Joinville, SC: Univille, 2009. 144 p.

ANGELI, B. M. O ensino de química orgânica no ensino médio: o julgamento do plástico. **Education in Brazil: Policies and Practices**, [S.l.], v. 12, n. 1, p. 110–125, 2023.

AUSUBEL, D.; NOVAK, J.; HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. ISBN: 9788520100844.

BALAN, C. R.; ZAMBON, R. E.; SANCHES, W. **Sociedade da informação e do conhecimento**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S. A, 2015. 192 p.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7684991/mod_resource/content/1/BARDIN__L._1977._Analise_de_conteudo._Lisboa__edicoes__70__225.20191102-5693-11evk0e-with-cover-page-v2.pdf. Acesso em: 29 jul. 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação. Processo nº. CEB 15/98**. Câmara de Educação Brasileira. Brasília, DF, 01 jun. 1998.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: Ministério da educação. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 14 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 ago. 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 21 abr. 2024.

CADWALLADR, C.; GRAHAM-HARRISON, E. Revealed: 50 million facebook profiles harvested for cambridge analytica in major data breach. **The Guardian**, [S.l.], mar 2018. Disponível em: <https://www.theguardian.com/news/2018/mar/17/cambridge-analytica-facebook-influence-us-election>. Acesso em: 14 mai. 2024.

CASTELLS, M. **A Galaxia Internet**: reflexões sobre a Internet, negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003. OCLC: 803290700.

Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB). **Currículo de referência em tecnologia e computação**. 2018. Disponível em: <https://curriculo.cieb.net.br/>. Acesso em: 15 abr. 2024.

CETEC Fundamental. **Mock jury!!! em conjunto, as aulas de inglês e criação digital realizaram com o 9º ano um júri simulado... Instragram, 2024**. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/C9QPfKJNEH/>. Acesso em: 12/02/2025.

CONSTANTINO, A. L. A. et al. Pesquisa na sala de aula de química: narrativas das aprendizagens da docência compartilhada. **Education in Brazil: Policies and Practices**, [S.l.], v. 2, n. 2, p. 108–122, 2019.

COUTINHO, C.; LISBÔA, E. Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI. **Revista de Educação**, [S.l.], v. XVIII, n. 1, p. 5–22, Oct. 2011.

CRUZ SILVA, B. V. da. **Controvérsias sobre a natureza da luz**: uma aplicação didática. 2010. 180 p. Dissertação — Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Natal, RN, 2010.

ESCOBAR, L. A lei geral de proteção de dados pessoais no contexto das escolas particulares. In: FRANÇA, G. F. F. d.; MARTINS, P. B. L. o. (Ed.). **Entrelinhas**: explorando a privacidade e proteção de dados em comunidade. São Paulo: Data Privacy Brasil, 2024. p. 38 – 52. Disponível em: <https://www.dataprivacybr.org/wp-content/uploads/2024/01/entrelinhas-vf.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2024.

FARRELL, T. **Reflective practice in esl teacher development groups**: from practices to principles. London: Palgrave Macmillan, 2013. 1-162 p. DOI= 10.1057/9781137317193.

FREITAS, W. P. S. de. **Abordagem CTS no ensino de química com o tema plásticos**: possibilidades e limitações na busca por uma educação para a cidadania. 2015. 78 p. Trabalho de Conclusão de Curso — Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2015.

G1. **Suicídio de garota após bullying leva a indiciamento de adolescentes nos EUA**.

Disponível em:

<https://g1.globo.com/Noticias/Mundo/0,,MUL1550369-5602,00-SUICIDIO+DE+GAROTA+APOS+BULLYING+LEVA+A+INDICIAMENTO+DE+ADOLESCENTES+NOS+EU.html>. Acesso em: 14 mai. 2024.

G1. **Estudantes da UFU serão indiciados por invadir sistema e alterar notas**. Disponível em: <https://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2015/06/estudantes-da-ufu-serao-indiciados-por-invadir-sistema-e-alterar-notas.html>. Acesso em: 14 mai. 2024.

GERHARDT, T. E. et al. Estrutura do projeto de pesquisa. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Ed.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31–42.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2009. v. 6.

GOMES, C.; FRANCO, X. L. d. S. O.; ROCHA, A. S. d. **Uso de simuladores para potencializar a aprendizagem no ensino da física**. Araguaína, TO: EDUFT, 2020. 64 p. ISBN: 9786589119135.

GUIMARÃES, R. R.; MASSONI, N. T. Relato crítico de uma experiência didática acerca de uma temática científica aplicada na educação básica: algumas reflexões epistemológicas e a defesa de um ensino de ciências fundamentado na argumentação dialógica. **Social Network Analysis in Education and Communication**, [S.l.], v. 37, n. 2, p. 695–712, 2020.

GÜNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, [S.l.], v. 22, n. 2, p. 201–209, Aug. 2006.

HARGREAVES, A.; LIMA, J. A. d. **O ensino na sociedade do conhecimento**: a educação na era da insegurança. Porto: Porto Editora, 2003. OCLC: 493144932.

IBGE. **PNAD contínua**: acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2023. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102040>. Acesso em: 05 jun. 2024. ISBN 9788524046223.

IBGE. **PNAD contínua**: acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2024. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102107>. Acesso em: 14 jan. 2025. ISBN 9788524046223.

JEREB, E. et al. Factors influencing plagiarism in higher education: a comparison of german and slovene students. **PLOS ONE**, [S.l.], v. 13, n. 8, p. e0202252, Aug. 2018. DOI = 10.1371/journal.pone.0202252.

LIMA, G. J. de; TAVARES, C. V. F.; SILVA, A. M. da. Investigação no ensino de ciências: contribuições de um curso de formação continuada sobre o efeito estufa em turmas de educação básica. **Education in Brazil: Policies and Practices**, [S.l.], p. 200–220, 2018.

LOVETT, I. Charges against teenagers in a girl's suicide. **The New York Times**, [S.l.], mar. 2010. Disponível em: <https://www.nytimes.com/2010/03/30/us/30bully.html>. Acesso em: 14 mai. 2024.

MONTEIRO, S.; PISSAIA, L. F.; THOMAS, J. A realização de júri simulado como estratégia de ensino para alunos do ensino médio. **Science Education in Schools and Universities**, [S.l.], v. 7, n. 12, p. 490–510, 2018.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação (Bauru)**, [S.l.], v. 9, n. 2, p. 191–211, 2003.

MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa: um conceito subjacente. In: MOREIRA M.A., C. M. e. R. M. (Ed.). **Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo**. España: Burgos, 1997. p. 19–44.

MOREIRA, M. A. Organizadores prévios e aprendizagem significativa. In: **Revista chilena de educación científica**. Chile: [s.n.], 2008. v. 7, n. 2, p. 23–30. ISSN 0717-9618.

MOREIRA, M. A. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa**. 1. ed. São Paulo: Centauro, 2010. 80 p.

MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa em mapas conceituais. **Textos de apoio ao professor de física**, Porto Alegre, v. 24, n. 6, 2013. ISSN: 1807-2763.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. **Aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2006. 104 p.

Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br). **TIC educação 2022**: resumo executivo. São Paulo: NIC.br, 2023. Disponível em: <https://www.cetic.br/>. Acesso em: 05 jun. 2024.

OLIVEIRA, S. B. de; ARAÚJO, C. S. T.; LACERDA, N. O. S. Considerações do desenvolvimento e validação de um júri simulado em sala de aula em uma questão sociocientífica com alunos do ensino médio. **Servicios Academicos Intercontinentales**, [S.l.], v. 22, n. 6, p. 130–150, 2024.

PAPERT, S. **Teaching children to be mathematicians vs. teaching about mathematics**. Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology, 1971.

PAPERT, S. **Logo**: computadores e educação. [S.l.]: Brasiliense, 1985. 253 p.

PAPERT, S. Computer criticism vs. technocentric thinking. **Educational Researcher**, [S.l.], v. 16, n. 1, p. 22–30, 1987.

PAPERT, S. **A máquina das crianças**: repensando a escola na era da informática. [S.l.]: Artes Médicas, 1994. 210 p.

PELIZZARI, A. et al. Teoria da aprendizagem significativa segundo ausubel. **Revista PEC**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 37–42, 2001. Disponível em: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n23/a18v39n23p27.pdf>. Acesso em: 22 mai. 2024.

PEREIRA, L. C. S. Métodos de avaliação do ensino-aprendizagem: júri simulado da evolução biológica em turmas do ensino médio. **Impact of Science Funding Crisis in Brazil**, [S.l.], p. 357–370, 2021.

PIAGET, J. **A epistemologia genética**. São Paulo: Abril Cultural, 1976. (Os Pensadores).

PIMENTA, S. G. **Formação de professores**: identidade e saberes da docência. in: PIMENTA, S. G. et. al. Saberes pedagógicos e atividade docente. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. 15-38 p.

RAMAL, A. C. **Educação na cibercultura**: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002. 268 p. (Biblioteca Artmed. Tecnologia educacional). ISBN 8573079304.

SAFERNET. **Sexting é uma expressão da sexualidade na adolescência**. Disponível em: <https://new.safernet.org.br/content/sexting-%C3%A9-uma-express%C3%A3o-da-sexualidade-na-adolesc%C3%Aancia#mobile>. Acesso em: 14 mai. 2024.

SAN JOAQUIN COUNTY OFFICE OF EDUCATION. **08 - the three little pigs mock trial**. [Youtube]. Publicado em: 23 out. 2020. Duração: 21 min 24 s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PHGgROozoUc>. Acesso em: 18 fev. 2025.

SANTOS, P. L. V. A. d. C.; CARVALHO, A. G. Sociedade da informação: avanços e retrocessos no acesso e no uso da informação. **Informação amp; Sociedade**, [S.l.], v. 19, n. 1, abr. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/1782>. Acesso em: 14 abr. 2024.

SILVA, A. N. B.; ARAÚJO, A. V. N. S.; MELO, A. C. O. Júri simulado aplicado ao ensino de química: desenvolvendo a prática da argumentação dos alunos do ensino médio. **Education in Brazil: Policies and Practices**, [S.l.], p. 200–215, 2021.

SILVA, G. P. da; LEÃO, M. F. Em julgamento, o uso de agrotóxicos: estratégia utilizada para ensinar química a estudantes do 3º ano ensino médio de uma escola do campo. **Education in Brazil: Policies and Practices**, [S.l.], v. 3, n. 2, p. 610–624, 2018.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Ed.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31–42.

SILVEIRA, H. C. A. et al. A implementação das TDIC na educação básica: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], v. 24, 2019.

SILVEIRA, M.; DE OLIVEIRA, M. Neoliberalismo, educação básica e avaliações externas: desafios para a escola democrática brasileira. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2019. **Anais...** [S.l.: s.n.], 2019. v. 4.

SOUSA, C. O.; COSTA SILVANO, A. M. da; LIMA, I. P. de. Teoria da aprendizagem significativa na prática docente. **ESPACIOS**, Venezuela, v. 39, n. 23, p. 27, 2018. ISSN 0798-1015. Disponível em: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n23/a18v39n23p27.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2024.

SOUZA, A. D. de. **O ensino da biotecnologia na educação básica: uma sequência didática sobre organismos geneticamente modificados**. 2022. 112 p. Dissertação — Instituto de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2022.

SOUZA, T. F. de. **Enfoque CTS para o ensino do conceito de soluções: uma abordagem temática com plantas medicinais**. 2018. 168 p. Dissertação — Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2018.

STUMPF, A.; OLIVEIRA, L. D. de. Júri simulado: o uso da argumentação na discussão de questões sociocientíficas envolvendo radioatividade. **Experiências em ensino de ciências**, Mato Grosso, v. 11, n. 2, p. 176 – 189, 2016.

TARDIF, M. Saberes docentes e a formação profissional. **Vozes**, Petrópolis, RJ, 2002.

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL. **Com proposta inovadora, CETEC Fundamental é inaugurado no campus-sede da UCS**. Disponível em: <https://www.ucs.br/site/noticias/com-proposta-inovadora-cetec-fundamental-e-inaugurado-no-campus-sede-da-ucs/>. Acesso em: 05 ago. 2024.

VIEIRA, R. D.; MELO, V. F. de; ROCHA BERNARDO, J. R. da. O júri simulado como recurso didático para promover argumentações na formação de professores de física: o problema do "gato". **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 16, n. 3, p. 203–226, Dec. 2014.

VILLAS-BOAS, V. et al. Educando o engenheiro do século XXI: aprendizagem ativa para formação por competências no contexto das novas DCNs. In: TONINI, A. M.; PEREIRA, T. R. D. S. (Ed.). **Os desafios para formar hoje o engenheiro de amanhã**: aprendizagem ativa, jogos e gamificação, novas dcn's e cdio, ensino remoto. Brasília: ABENGE, 2020. p. 9 – 143. (Ebook).

WEISZ, T.; SANCHEZ, A. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Atica, 2000. 133 p. (Palavra de Professor). ISBN 8508072937.

WERTHEIN, J. A sociedade da informação e seus desafios. **Ciência da Informação**, [S.l.], v. 29, n. 2, nov. 2000. DOI: 10.18225/ci.inf.v29i2.889. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/889>. Acesso em: 14 abr. 2024.

APÊNDICE A - ETAPAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Plano de aula para aplicação da atividade de Júri Simulado no Ensino Fundamental II
 Prof. Dani Fracasso



Júri Simulado - Etapa 0



Ano/Turma:

Duração: 1/2 período

Data:

Tópico: Análise dos conhecimentos prévios.

Foco e objetivos da aula:

- Análise dos conhecimentos prévios dos alunos através de um mapa conceitual;
- Breve explicação do que será a atividade, para q possa ser feita a apresentação do método de avaliação da atividade.

Materiais necessários:

- Ficha avaliativa;
- Canetas.

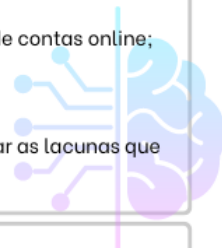
Avaliação:

- Ficha avaliativa - Folha 1: Mapa conceitual inicial.

Estrutura/Atividade:

- Explicar para os alunos brevemente a atividade e que será avaliada através da ficha avaliativa;
- Caso os alunos não saibam a diferença entre mapa conceitual e mapa mental explicar;
- Os alunos devem produzir um mapa conceitual, na ficha avaliativa: folha 1, para ser entregue que aborde a temática que será trabalhada no Júri Simulado. Indicar para os alunos que eles devem abordar os seguintes pontos:
 - Conceito chave: CIDADANIA DIGITAL
 - A importância da privacidade online e proteção de dados pessoais;
 - Direitos e responsabilidades dos alunos quanto a privacidade e segurança de contas online;
 - LGPD;
 - Cyberbullying;
- É de extrema importância que os alunos não façam uso de materiais de consulta;
- O objetivo não é classificar as respostas a fim de distribuir notas, mas sim identificar as lacunas que precisam ser preenchidas para o bom andamento da atividade.

Diário da aula:



Plano de aula para aplicação da atividade de Júri Simulado no Ensino Fundamental III
Prof. Dani Fracasso

Júri Simulado - Etapa 1

Ano/Turma: **Duração:** 1 período **Data:**

Tópico: Preenchendo as lacunas.

Foco e objetivos da aula:

- Construção dos conceitos bases: apresentação dos conceitos e objetivos necessários que não foram abordados ou não estão bem esclarecidos para os alunos;
- A escolha desses tópicos é baseada nos mapas conceituais dos alunos.

Materiais necessários:

- Data-show;
- Quadro branco.

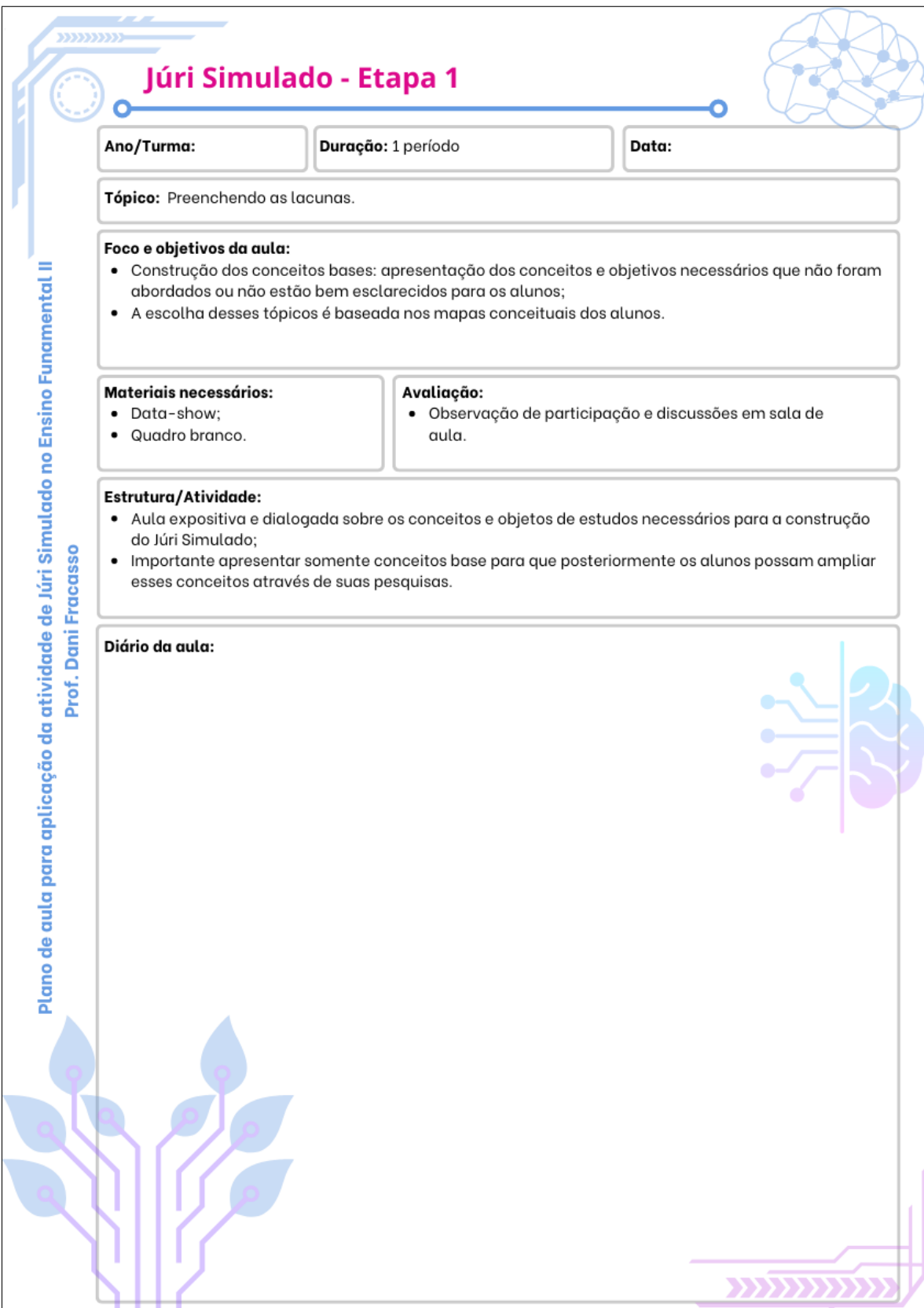
Avaliação:

- Observação de participação e discussões em sala de aula.

Estrutura/Atividade:

- Aula expositiva e dialogada sobre os conceitos e objetos de estudos necessários para a construção do Júri Simulado;
- Importante apresentar somente conceitos base para que posteriormente os alunos possam ampliar esses conceitos através de suas pesquisas.

Diário da aula:



Plano de aula para aplicação da atividade de Júri Simulado no Ensino Fundamental III
 Prof. Dani Fracasso

Júri Simulado - Etapa 2



Ano/Turma:

Duração: 1/2 período

Data:

Tópico: Definição da situação problema e dos papéis do Júri.

Foco e objetivos da aula:

- Contextualização da situação problema que será trabalhada;
- Definição dos papéis de cada aluno;

Materiais necessários:

- Data-show
- Quadro branco
- Ficha avaliativa

Avaliação:

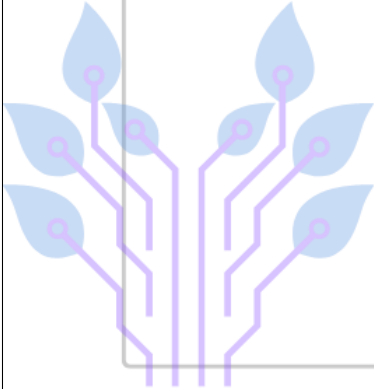
- Ficha avaliativa - Folha 2: O que você entendeu do problema?
- Ficha avaliativa - Folha 3: Quem é você no Júri?

Estrutura/Atividade:

- Aula expositiva e dialogada com a apresentação do tema do Júri Simulado
- Após a apresentação do tema explicar o papel de cada personagem, apontando as responsabilidades de cada participante
- Somente após a apresentação do caso e dos papéis os alunos devem escolher seus personagens
- Os alunos devem completar as folhas 2 e 3 da ficha avaliativa, apontando seus entendimentos sobre o problema e seu papel no Júri.
- Os alunos podem pesquisar e complementar essa etapa, uma vez que terão que estudar o que seu personagem faz.

Diário da aula:





Plano de aula para aplicação da atividade de Júri Simulado no Ensino Fundamental III
 Prof. Dani Fracasso

Júri Simulado - Etapa 3



Ano/Turma:

Duração: 4 períodos

Data:

Tópico: Mobilização crítica dos conhecimentos.

Foco e objetivos da aula:

- Construção e criação de conceitos e objetos de estudo;
- Mobilização crítica dos conhecimentos por parte dos alunos, com vistas à construção de argumentos relativos à situação problema;
- Construção do poder argumentativo de modo oral.

Materiais necessários:

- Ficha avaliativa;
- Computadores e livros para pesquisa.

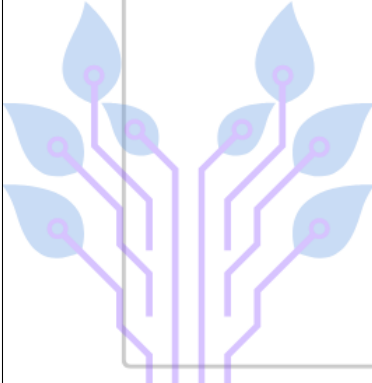
Avaliação:

- Ficha avaliativa - Folha 4: Quais argumentos você e seu grupo irão utilizar durante o júri?

Estrutura/Atividade:

- Em seus grupos os alunos devem:
 - Organizar suas ideias de defesa, acusação e júri;
 - Esclarecer com o professor ou através de pesquisas as questões bases e objetos de estudo não compreendidos totalmente pelo grupo;
 - Montagem das falas, argumentos, provas e construção dos personagens para o Júri;
 - Ao final do tempo destinado a mobilização dos conceitos os alunos devem completar a ficha avaliativa - folha 4 para a entrega. Essa folha pode ser entregue por meio digital ou físico, a critério do aluno.

Diário da aula:




Plano de aula para aplicação da atividade de Júri Simulado no Ensino Fundamental III
Prof. Dani Fracasso

Júri Simulado - Etapa 4

Ano/Turma:

Duração: 2 períodos

Data:

Tópico: Júri simulado.

Foco e objetivos da aula:

- Realização do Júri Simulado;
- Estímulo a criatividade, organização, análise de senso crítico, levantamento de hipóteses, tomada de decisões e argumentação.

Materiais necessários:

- Espaço para realização do júri simulado com a organização simulada de um tribunal.

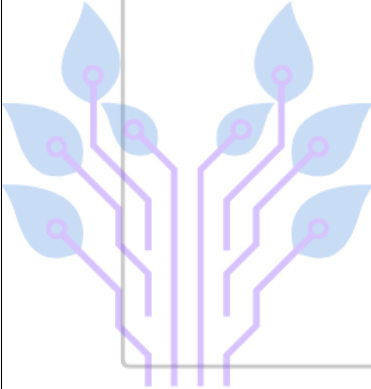
Avaliação:

- Observação de participação e discussões em sala de aula;
- Expressão oral e corporal;
- Envolvimento com a atividade.

Estrutura/Atividade:

- Realização do Júri Simulado conforme roteiro;
- Importante ter uma pausa entre os períodos para a reorganização dos grupos.

Diário da aula:



Plano de aula para aplicação da atividade de Júri Simulado no Ensino Fundamental III

Prof. Dani Fracasso

Júri Simulado - Etapa 5

Ano/Turma:

Duração: 1 período

Data:

Tópico: Fechamento e avaliação da atividade

Foco e objetivos da aula:

- Discussão de resultados;
- Avaliação dos pares e autoavaliação.

Materiais necessários:

- Ficha avaliativa;
- Canetas.

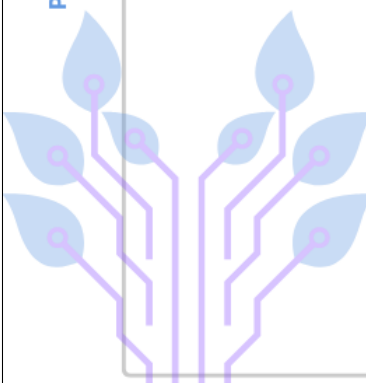
Avaliação:

- Ficha avaliativa - Folha 5 - Avaliação da atividade, autoavaliação e avaliação dos pares.

Estrutura/Atividade:

- Discutir com os alunos a atividade do Júri Simulado dando e recebendo feedbacks;
- Enfatizar os pontos do tema que se relacionam com o conteúdo;
- Autoavaliação e avaliação dos pares por meio do questionário na folha 6 da ficha avaliativa.

Diário da aula:



Plano de aula para aplicação da atividade de Júri Simulado no Ensino Fundamental III
Prof. Dani Fracasso

Júri Simulado - Etapa 6

Ano/Turma: **Duração:** 1 período **Data:**

Tópico: Resignificando os conceitos

Foco e objetivos da aula:

- Reesignificar os conceitos levantados na etapa 0 através do mapa conceitual.

Materiais necessários:

- Ficha avaliativa;
- Canetas.

Avaliação:

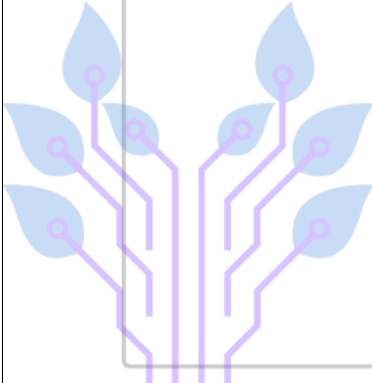
- Ficha avaliativa - Folha 6: Mapa conceitual re-significado.

Estrutura/Atividade:

- Devolver o 1º mapa conceitual construído pelos alunos;
- Solicitar que os alunos re-signifiquem o mapa com os novos conceitos aprendidos na atividade;
- O novo mapa deve ser entregue.

Diário da aula:






APÊNDICE B - FICHAS AVALIATIVAS

Ficha avaliativa 1 - Mapa conceitual inicial Evaluation form 1 - Initial conceptual map	
Ficha avaliativa do aluno:	

Ficha avaliativa 2 - O que você entendeu do problema? Evaluation form 2 - What did you understand about the problem?	
Liste aqui o que você entendeu do problema. Cite coisas como: • O que você identifica como atitude errada? • Quem você acha que é o culpado? • O que poderia ter sido feito para evitar que isso ocorresse?	List here what you understood about the problem. Mention things such as: • What do you identify as a wrong attitude? • Who do you think is guilty? • What could have been done to prevent this from happening?
Ficha avaliativa do aluno:	

Ficha avaliativa 3 - Quem é você no júri? Evaluation form 3 - Who are you on the Jury?	
Liste aqui que papel você vai representar, o que esse personagem faz e quais os deveres e responsabilidades deste personagem.	List here the role you will play, what this character does, and his duties and responsibilities.
Ficha avaliativa do aluno:	

Ficha avaliativa 4 - Quais argumentos você e seu grupo irão utilizar durante o júri?	
Liste aqui os argumentos que você e/ou seu grupo irá apresentar no júri. Pontue leis que vocês usaram, recursos digitais, provas, etc. Se houve consulta em algum site específico muito importante liste aqui também.	
Ficha avaliativa do aluno:	

Ficha avaliativa 5 - Avaliação da atividade, autoavaliação e avaliação dos pares

Atribua a cada critério na tabela abaixo, um dos seguintes pareceres: PS(presente satisfatoriamente) PP (presente parcialmente) ou NP (não presente).

CRITÉRIOS	Alunos																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Argumentos de defesa, ou acusação, ou do veredicto coerentes com o caso?																	
Questões de pesquisa condizente com a investigação?																	
Leis e diretrizes apontadas durante o trabalho coerentes e corretas?																	
Justificativa com argumentos claros e baseada em revisão de literatura.																	
Clareza, coerência e linguagem adequada durante o júri																	
Objetividade e poder de síntese durante o júri																	
Responsabilidade e seriedade com o trabalho																	
Mobilização do conhecimento																	

Ficha avaliativa do aluno:

Ficha avaliativa 5 - Avaliação da atividade, autoavaliação e avaliação dos pares

Apresente algum comentário ou sugestão que você queira contribuir sobre a atividade, o seu envolvimento, participação e aprendizado na atividade ou sobre o envolvimento e participação de seu colega na atividade.

Ficha avaliativa do aluno:



Ficha avaliativa 6 - Mapa conceitual re-significado
Evaluation form 6 - Re-signified concept map



Observe o seu mapa inicial e re-signifique ele. Coloque novos conceitos, retire os que não estão corretos, complemente o que for preciso. Mostre o que você construiu ao longo dessa atividade.

Review your initial concept map and re-signify it. Add new concepts, remove incorrect ones, and complement what is necessary. Show what you have built throughout this activity.



Ficha avaliativa do aluno:

APÊNDICE C - APRESENTAÇÃO DOS PERSONAGENS DO JÚRI EM INGLÊS

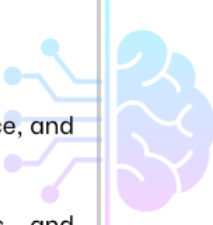
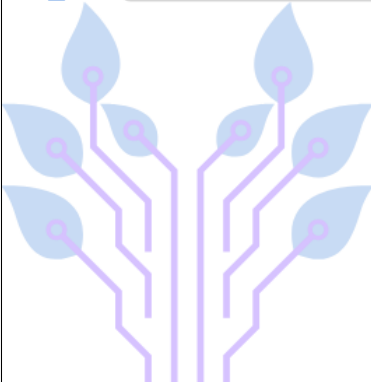
Plano de aula para aplicação da atividade de Júri Simulado no Ensino Fundamental II
 Prof. Dani Fracasso



Mock Trial - Characters

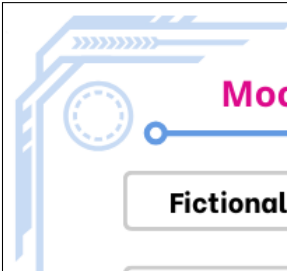
Composition of the jury and role of each participant:

- Judge:** Oversees the proceedings, making interventions as necessary to ensure the jury operates in an organized manner. Also responsible for announcing the decision (Suggestion 1 student).
- Jurors:** Responsible for analyzing the facts and delivering a verdict through a secret vote. Must consist of an odd number of people (Suggestion 3 students).
- Clerk:** Responsible for documenting everything said during the jury session (Suggestion 1 student).
- Court Officer:** Manages the entry of authorities into the courtroom and conducts the swearing-in of witnesses (Suggestion 1 student).
- Defendant(s):** Accused of the “crime.” In a jury, there can also be cases without a defendant, thus dealing with the accusation or defense of a specific matter (Suggestion 1 student).
- Victim(s):** The accuser in the “crime” (Suggestion 1 student).
- Defense Attorneys:** Defend the accused based on witnesses, evidence, and coherent arguments (Suggestion 2 to 3 students).
- Prosecutors / Prosecution Attorneys:** Seek evidence, witnesses, and arguments that can convict the defendant (Suggestion 2 to 3 students).
- Witnesses:** Provide statements that can either exonerate or incriminate the defendant (Suggestion 4 students).
- Public Jury (audience):** Must watch the jury in silence.

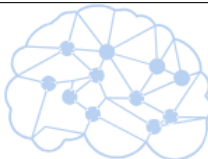



APÊNDICE D - CASOS EM INGLÊS

Plano de aula para aplicação da atividade de Júri Simulado no Ensino Fundamental III
 Prof. Dani Fracasso



Mock Trial - Case 1



Fictional Case: The case of account hacking and LGPD at school

Case description:

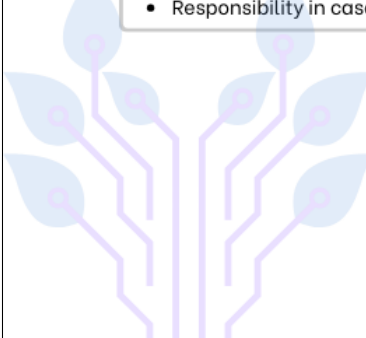
At (insert school name) Elementary School, a student, Victim (insert victim's name), left their school and Instagram accounts logged in on a technology classroom computer. Another student, Defendant (insert defendant's name), found the computer logged in and accessed the accounts without permission. The Defendant impersonated the Victim, posting and sharing the Victim's personal information with other students. Consequently, the Victim (insert victim's name) is suing the Defendant (insert defendant's name) for privacy violation and unauthorized account access, demanding a compensation of BRL 15,000 for the damages incurred.

Further case details:

- The Victim claims their privacy rights were violated and that the Defendant acted maliciously by accessing their account and disclosing personal information.
- The Defendant argues that the Victim was at fault for leaving their account logged in, which could have allowed anyone access, possibly even more than one person.
- Evidence includes logs of account access activities provided by the school's IT department, screenshots of the posts, shared messages, and witness statements who saw the posts. However, it's crucial to note that while this evidence confirms that the account was accessed, it does not prove who accessed it since it was done through the Victim's account.
- The jury must determine whether the Defendant violated the Victim's privacy, whether their actions constituted an online account invasion, and if they should be held responsible for the consequences of their actions.

Consider the following points when building your arguments:

- The importance of online privacy and personal data protection;
- The rights and responsibilities students should have concerning the privacy and security of their online accounts;
- The application of the LGPD in cases of online privacy violations within a school context;
- Responsibility in cases of online account invasions.




Mock Trial - Case 2

Fictional Case: Posting embarrassing photos on Instagram

Case description:

At (insert school name) Elementary School, a student, Victim (insert victim's name), is suing another student, Defendant (insert defendant's name), also from the same school. The Victim is demanding a compensation of BRL 20,000 for moral and material damages. The accusation is based on the Defendant's creation of a fake Instagram profile, where manipulated photos of the Victim in embarrassing, humiliating situations were posted. The Victim also requests the deletion of the fake profile and a public retraction on the social network.

Further case details:

- The Victim claims to have suffered damage to their image and emotional well-being due to the Defendant's actions;
- The Defendant is accused of intentionally creating a fake profile to harm and publicly humiliate the Victim;
- Evidence includes screenshots of the Instagram posts, technical analyses linking the fake profile to the Defendant's device, and witness testimonies recognizing the photos and the Defendant's communication style in the posts.

Consider the following points when building your arguments:

- The importance of digital responsibility and the legal consequences of defamation and online privacy violation;
- Assessment of moral and material damages in cases of cyberbullying and the need for fair compensation to the victim;
- Discussion on appropriate measures for public retraction and the removal of offensive online content;
- The application of the LGPD and other relevant legislation regarding the protection of personal data and privacy on the internet.

Mock Trial - Case 3

Real case: Cyberbullying at a school in Santa Maria

Case description:

At (insert school name) a private school in Santa Maria, the victim, Maria (fictitious name), a 10-year-old student, was offended in a 5th-grade WhatsApp group by another student, the defendant Bianca (fictitious name). Bianca is accused of posting an image of Maria with a pejorative caption. Maria's family is suing Bianca, demanding compensation of BRL 13,000 for moral damages, arguing that the incident caused social isolation, withdrawal from school, and the need for psychological treatment for Maria.

Further case details:

- Maria claims to have suffered digital bullying, resulting in serious emotional damage;
- Bianca contends that the post was a common joke among classmates and not intended to cause harm;
- Evidence includes screenshots of the WhatsApp messages, testimonials from parents who saw the posts, and psychological reports describing the emotional impact on Maria;
- You can find more details about this case in the following articles:
 - [Justice orders compensation for cyberbullying at a school in Santa Maria](#)
 - [Family compensated with BRL 13,000 after first fine for cyberbullying in Brazil](#)
 - [Mother ordered to pay fine in cyberbullying case among children in RS](#)

Consider the following points when building your arguments:

- The legal responsibility of parents in monitoring and guiding their children's digital behavior and online activities;
- The relevance of digital education in schools to prevent harmful online behaviors;
- Discussion on the seriousness of cyberbullying and its legal and emotional consequences, assessing the impact of cyberbullying on young people's mental health and the need for reparation;
- Assessment of the responsibility of minors and their parents in incidents of cyberbullying;
- The impact of statements made on social networks and messaging groups on students' well-being.

Mock Trial - Case 4

Caso real: AI images and Taylor Swift

Case description:

Recently, singer-songwriter Taylor Swift was involved in an incident where her image was manipulated using Artificial Intelligence (AI) to create unauthorized sounds and images. AI was used to replicate Swift's voice and appearance in content she did not produce, raising serious questions about copyright and privacy. Swift and her team are suing those responsible for these manipulations, the Anonymous Society of Hackers (*fictitious name*), seeking compensation and stricter regulations on the use of AI in the music industry. The victim files the following actions against the accused: Compensation for Moral and Material Damages: The victim seeks financial compensation for the damage caused to her image and reputation due to the unauthorized use of her image and voice; Violation of Copyright: Accuses those responsible for the AI manipulation of copyright infringement by creating unauthorized content using her voice and image; Ideological Falsehood: Argues that creating and disseminating false content with her image and voice constitutes ideological falsehood and misleads the public. Additionally, the victim requests a public retraction of the created and disseminated content to restore her public image.

Further case details:

- Taylor Swift claims that using AI to create unauthorized content violates her copyright and image rights.
- The accused argue that using AI is a technological innovation and that the regulation is not yet clear on the limits of its application.
- Evidence includes technical analyses of AI manipulations, records of activities by those responsible for creating the content, and expert testimonies in technology and law.
- You can find more details about this case on the internet, such as in the following articles:
 - Forbes Brasil: [O que o caso Taylor Swift nos alerta sobre os perigos da IA](#)
 - FGPI: [Taylor Swift e a revolução dos direitos autorais na indústria musical](#)
 - CBN Tecnologia: [Caso Taylor Swift – IA pode ser ferramenta para agredir mulheres e violar intimidade](#)

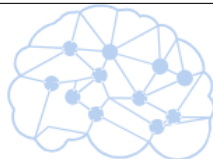
Consider the following points when building your arguments:

- The importance of protecting image and copyright rights in the digital age;
- The ethical and legal implications of using AI to create unauthorized content;
- The need for clear regulation on the use of AI in content creation to prevent abuses and protect privacy;
- The responsibility of AI developers and the platforms that allow the creation and dissemination of such content.

APÊNDICE E - ROTEIRO BASE PARA O JÚRI EM INGLÊS

Plano de aula para aplicação da atividade de Júri Simulado no Ensino Fundamental II
 Prof. Dani Fracasso

Mock Trial - Stages of Simulation



First stage:

1. The judge opens the session (5 min).
2. Prosecution lawyers present their arguments against the defendant (10 min).
3. Defense lawyers present their arguments defending the defendant (10 min).
4. The judge asks the prosecution to call the first witness to testify.
5. Prosecution lawyers question the witness. The witness answers the questions and gives their version of the case.
6. The witness is cross-examined by the prosecution, providing their account of the events.
7. The judge asks for the next witness to testify.
8. The sequence of witness questioning continues until half of them have testified (10 min per witness).
9. The judge pauses the session (This is a moment for students to reorganize their arguments).

BREAK

Second stage:

1. The judge reopens the session (5 min).
2. The questioning sequence continues until all witnesses have been interrogated (10 min per witness).
3. Final considerations from the defense (10 min).
4. Final considerations from the prosecution (10 min).
5. The judge pauses the session for the jury's decision.
6. The jurors go to a secret room to deliberate on the verdict (10 min).
7. The jurors return to the session with the verdict.
8. The judge asks the jury foreman if they have reached a verdict. The foreman confirms and hands the verdict slip to the court officer, stating "guilty" or "innocent" as decided by the jury.
9. Reading and justification of the sentence by the judge.
10. The judge closes the session.




APÊNDICE F - SLIDE DE APOIO SOBRE MAPAS MENTAIS E MAPAS CONCEITUAIS

**MAPA MENTAL OU
MAPA CONCEITUAL?**
PROF. DANIELA FRACASSO

**VOCÊ SABE QUAL A
DIFERENÇA ENTRE UM
MAPA MENTAL E UM
MAPA CONCEITUAL?**

MAPAS CONCEITUAIS:

- São diagramas que indicam a relação entre conceitos ou palavras-conceito;
- Essa relação dos conceitos é representada por linhas que conectam os conceitos ou as palavras-conceito;
- Sobre as linhas escreve-se conectivos que apontam a relação existente entre os conceitos;
- Consegue ser lido por qualquer pessoa.

CETECUCS FUNDAMENTAL
CRIAÇÃO DIGITAL

PÁGINA 02

PÁGINA 03

APÊNDICE G - SLIDE DE APOIO SOBRE CIDADANIA DIGITAL (VERSÃO EM INGLÊS)



DIGITAL CITIZENSHIP

TEACHER DANIELA FRACASSO

CETECUCS
FUNDAMENTAL

— CRIAÇÃO DIGITAL INGLÊS

PREVIOUSLY...



- WE CREATED A CONCEPTUAL MAP WITH THE AIM OF IDENTIFYING WHAT **DIGITAL CITIZENSHIP** MEANS TO YOU.



- YOU POINTED OUT VERY WELL ABOUT DATA PROTECTION, SECURE PASSWORDS, AND NOT DISCLOSING PERSONAL INFORMATION. BUT MANY DOUBTS ALSO AROSE, MAINLY ABOUT WHAT LGPD IS.
- THEREFORE, THE OBJECT OF TODAY'S CLASS IS TRY TO MINIMIZE THESE DOUBTS.

PAGE 02

CETECUCS
FUNDAMENTAL

— CRIAÇÃO DIGITAL INGLÊS

WHAT ARE WE GOING TO TALK ABOUT TODAY?



- ONLINE PRIVACY AND DATA PROTECTION;
- ONLINE RIGHTS AND RESPONSIBILITIES;
- THE DIFFERENCE BETWEEN ANONYMITY AND "HIDING BEHIND THE SCREEN";
- LGPD: GENERAL DATA PROTECTION LAW;
- IMPORTANT BRAZILIAN LAWS.

PAGE 03

CETECUCS
FUNDAMENTAL

— CRIAÇÃO DIGITAL INGLÊS

ONLINE PRIVACY AND DATA PROTECTION:

• ONLINE PRIVACY:

- ONLINE PRIVACY IS A CENTRAL ISSUE IN THE DIGITAL AGE, ENSURING THAT INDIVIDUALS CAN ENJOY THE BENEFITS OF TECHNOLOGY WHILE MAINTAINING CONTROL OVER THEIR PERSONAL INFORMATION. THIS INCLUDES DATA SUCH AS NAME, ADDRESS, CONTACT INFORMATION, BROWSING HISTORY, PERSONAL PREFERENCES, AND OTHER DETAILS THAT CAN BE ASSOCIATED WITH A SPECIFIC PERSON. THE PROTECTION OF PERSONAL DATA IS A FUNDAMENTAL PILLAR TO ENSURE THE SECURITY, FREEDOM, AND TRUST OF ONLINE USERS.

• IMPORTANCE OF ONLINE PRIVACY:

- AUTONOMY AND CONTROL;
- PROTECTION AGAINST RISKS;
- INTIMACY AND FREEDOM.



PAGE 04

ONLINE PRIVACY AND DATA PROTECTION:

• REASONS WHY PRIVACY IS FUNDAMENTAL:



- **INDIVIDUAL SECURITY:** PERSONAL DATA, WHEN IN THE WRONG HANDS, CAN BE USED FOR MALICIOUS ACTIVITIES, INCLUDING FINANCIAL FRAUD AND IDENTITY CRIMES.

- **PREVENTION OF ABUSES:** COMPANIES AND ORGANIZATIONS CAN USE PERSONAL DATA FOR MARKET SEGMENTATION AND SERVICE CUSTOMIZATION. HOWEVER, WITHOUT ADEQUATE PROTECTION, THIS INFORMATION CAN BE ABUSED, RESULTING IN INVASIVE OR DISCRIMINATORY PRACTICES.

- **LEGAL COMPLIANCE:** GUIDELINES FOR THE ETHICAL AND LEGAL HANDLING OF PERSONAL INFORMATION. COMPLIANCE WITH THESE LAWS IS CRUCIAL TO AVOID LEGAL PENALTIES.



PAGE 05

ONLINE RIGHTS AND RESPONSIBILITIES:

RIGHTS:

- **RIGHT TO PRIVACY:** INDIVIDUALS HAVE THE RIGHT TO DECIDE WHICH PERSONAL INFORMATION THEY WANT TO SHARE ONLINE. THEY CAN SET PRIVACY SETTINGS ON SOCIAL NETWORKS TO CONTROL WHO CAN ACCESS THEIR POSTS AND PERSONAL INFORMATION.
- **FREEDOM OF EXPRESSION:** USERS HAVE THE RIGHT TO EXPRESS THEIR OPINIONS AND IDEAS RESPECTFULLY. THEY CAN PARTICIPATE IN ONLINE DISCUSSIONS, SHARE THEIR PERSPECTIVES, AND CONTRIBUTE TO A MORE DIVERSE VIRTUAL ENVIRONMENT.
- **ACCESS TO INFORMATION:** STUDENTS HAVE THE RIGHT TO SEEK INFORMATION ONLINE FOR LEARNING AND PERSONAL DEVELOPMENT. THEY CAN USE THE INTERNET AS AN EDUCATIONAL TOOL, AS LONG AS THEY RESPECT THE NORMS OF RESPONSIBLE USE.

PAGE 06

ONLINE RIGHTS AND RESPONSIBILITIES:

RESPONSIBILITIES:

- **RESPECT FOR ONLINE NORMS AND RULES:** USERS HAVE THE DUTY TO FOLLOW THE RULES SET BY THE ONLINE PLATFORMS THEY USE. IF A SOCIAL NETWORK PROHIBITS BULLYING, IT IS THE USERS' RESPONSIBILITY TO RESPECT THIS NORM.
- **PROTECTION OF ONE'S DIGITAL IDENTITY:** EACH USER HAS THE RESPONSIBILITY TO PROTECT THEIR DIGITAL IDENTITY. THIS INCLUDES NOT SHARING SENSITIVE PERSONAL INFORMATION, SUCH AS ADDRESSES AND PHONE NUMBERS, IN PUBLIC PLACES OR WITH STRANGERS ONLINE.
- **COMBATTING CYBERBULLYING:** EVERY USER HAS THE DUTY TO ACT AGAINST CYBERBULLYING. IF YOU WITNESS OR ARE A VICTIM OF THIS BEHAVIOR, REPORT THE INCIDENT TO SCHOOL AUTHORITIES OR ONLINE PLATFORMS. SUPPORT PREVENTIVE MEASURES.

PAGE 07

CETECUCS
FUNDAMENTAL

criação digital
ingles

DIFFERENCE BETWEEN ANONYMITY AND "HIDING BEHIND A SCREEN":

ANONYMITY: REFERS TO THE CONDITION OF REMAINING UNKNOWN OR UNIDENTIFIABLE IN A CERTAIN CONTEXT. ON THE INTERNET, ANONYMITY IS FREQUENTLY ASSOCIATED WITH THE ABILITY TO PARTICIPATE IN ONLINE ACTIVITIES WITHOUT REVEALING ONE'S REAL IDENTITY. HOWEVER, IT IS IMPORTANT TO DISTINGUISH ANONYMITY FROM "HIDING BEHIND A SCREEN".

WE CAN HIDE THROUGH: PSEUDONYMS; FAKE ACCOUNTS AND PROFILES;

HOWEVER, THIS DOES NOT TRULY MAKE US ANONYMOUS ON THE INTERNET. DESPITE THESE METHODS OF ANONYMITY, MANY ONLINE ACTIVITIES LEAVE DIGITAL TRACES. AUTHORITIES AND SERVICE PROVIDERS CAN TRACK AND IDENTIFY USERS, ESPECIALLY IN CASES OF ILLEGAL ACTIVITIES.

PAGE 08

CETECUCS
FUNDAMENTAL

criação digital
ingles

DIFFERENCE BETWEEN ANONYMITY AND "HIDING BEHIND A SCREEN":

BELIEVING THAT ONE IS COMPLETELY HIDDEN ON THE INTERNET CAN LEAD TO IRRESPONSIBLE BEHAVIORS. VULNERABILITIES IN DIGITAL SECURITY CAN EXPOSE THE IDENTITY OF USERS WHO THOUGHT THEY WERE COMPLETELY ANONYMOUS.

MOST ONLINE PLATFORMS ESTABLISH TERMS OF SERVICE THAT PROHIBIT THE USE OF FAKE ACCOUNTS OR HARMFUL ACTIVITIES. USERS WHO VIOLATE THESE NORMS CAN HAVE THEIR ACCOUNTS SUSPENDED OR TERMINATED.

ANONYMITY SHOULD NOT BE USED AS AN EXCUSE FOR HARMFUL OR ILLEGAL BEHAVIORS. IT IS ESSENTIAL THAT USERS ACT IN AN ETHICAL AND RESPONSIBLE MANNER, RECOGNIZING THAT THEIR ONLINE ACTIONS HAVE REAL IMPACTS.

PAGE 09

CETECUCS
FUNDAMENTAL

criação digital
ingles

LGPD: GENERAL DATA PROTECTION LAW

WHAT IS IT? AND WHAT IS IT FOR?

- IT IS BRAZILIAN LEGISLATION THAT AIMS TO PROTECT THE FUNDAMENTAL RIGHTS OF FREEDOM AND PRIVACY OF INDIVIDUALS. IT ESTABLISHES RULES ON THE COLLECTION, STORAGE, PROCESSING, AND SHARING OF PERSONAL DATA BY PUBLIC AND PRIVATE ORGANIZATIONS OPERATING IN BRAZIL.
- THE LGPD ALSO ESTABLISHES PRINCIPLES THAT MAY BE RELEVANT FOR CASES OF ACCOUNT INVASION ON SOCIAL NETWORKS AND CYBERBULLYING.
- ITS MAIN OBJECTIVE IS TO ENSURE THAT CITIZENS' PERSONAL INFORMATION IS TREATED ETHICALLY, TRANSPARENTLY, AND SECURELY, OFFERING INDIVIDUALS GREATER CONTROL OVER THEIR DATA AND ESTABLISHING STANDARDS FOR ORGANIZATIONS TO HANDLE PERSONAL INFORMATION, PROMOTING A SAFER AND MORE RESPECTFUL INTERNET.

PAGE 10



LGPD: GENERAL DATA PROTECTION LAW

MAIN POINTS:

- **INFORMED CONSENT:** ORGANIZATIONS MUST OBTAIN CLEAR AND SPECIFIC CONSENT FROM DATA SUBJECTS BEFORE COLLECTING AND PROCESSING THEIR INFORMATION.
- **DATA SUBJECTS' RIGHTS:** GRANTS DATA SUBJECTS A SERIES OF RIGHTS, INCLUDING ACCESS TO DATA, CORRECTION OF INCORRECT INFORMATION, AND DELETION OF UNNECESSARY DATA.
- **SPECIFIC PURPOSE:** ORGANIZATIONS CAN ONLY COLLECT DATA FOR SPECIFIC AND LEGITIMATE PURPOSES, CLEARLY INFORMING DATA SUBJECTS ABOUT THE REASON FOR COLLECTION.

PAGE 11



LGPD: GENERAL DATA PROTECTION LAW

MAIN POINTS:

- **ORGANIZATIONS' RESPONSIBILITY:** ORGANIZATIONS ARE RESPONSIBLE FOR ADOPTING SECURITY MEASURES TO PROTECT PERSONAL DATA AND NOTIFYING AUTHORITIES IN CASE OF SECURITY INCIDENTS.
- **INTERNATIONAL DATA TRANSFER:** ESTABLISHES RULES FOR THE TRANSFER OF PERSONAL DATA TO OTHER COUNTRIES, ENSURING THAT THE SAME PROTECTION STANDARDS ARE MAINTAINED.
- **NATIONAL DATA PROTECTION AUTHORITY (ANPD):** THE ANPD WAS CREATED, AN ENTITY RESPONSIBLE FOR SUPERVISING AND ENFORCING THE LGPD, ENSURING COMPLIANCE WITH THE LEGISLATION.

PAGE 12



IMPORTANT BRAZILIAN LAWS:

- **MARCO CIVIL DA INTERNET (LAW NO. 12,965/2014):** MARCO CIVIL DA INTERNET ESTABLISHES PRINCIPLES, RIGHTS, AND DUTIES FOR THE USE OF THE INTERNET IN BRAZIL. ALTHOUGH IT DOES NOT SPECIFICALLY ADDRESS CYBERBULLYING, IT SETS RULES RELATED TO PRIVACY AND ONLINE SECURITY.
- **ARTICLE 21:** THIS ARTICLE ADDRESSES THE INVIOABILITY OF INTIMACY AND PRIVATE LIFE, ENSURING THAT THE VIOLATION OF THIS RIGHT CAN RESULT IN CIVIL AND CRIMINAL LIABILITY.
- **ARTICLE 22:** REFERS TO THE PROTECTION OF USER PRIVACY AND THE CONFIDENTIALITY OF THEIR PRIVATE COMMUNICATIONS ON THE INTERNET.

PAGE 13

IMPORTANT BRAZILIAN LAWS:

- **BRAZILIAN PENAL CODE (DECREE-LAW NO. 2,848/1940):** THE PENAL CODE ADDRESSES MORE SPECIFIC ISSUES RELATED TO VIRTUAL CRIMES, INCLUDING CASES OF DEVICE INVASION AND CRIMES AGAINST HONOR, WHICH CAN INCLUDE SITUATIONS OF CYBERBULLYING.
- **ARTICLE 154-A:** ADDRESSES THE CRIME OF DEVICE INVASION, WHICH CAN INCLUDE THE INVASION OF SOCIAL NETWORK ACCOUNTS.
- **ARTICLES 138 TO 140:** REFER TO CRIMES AGAINST HONOR, ENCOMPASSING SLANDER, DEFAMATION, AND INSULT, WHICH CAN BE APPLIED IN CASES OF CYBERBULLYING.

PAGE 14

REFERENCES

- ABREU, C. N. de; EINSTEIN, E.; ESTEFENON, S. G. B. Vivendo esse mundo digital: impactos na saúde, na educação e nos comportamentos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2013. 327 p. E-book. ISBN 9788582710005
- ABRIL, Editora. Agora é crime: cyberbullying alarma o Brasil, 2º país no mundo em casos. Veja. São Paulo, 11 maio 2023. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/agora-e-crime-cyberbullying-alarma-o-brasil-2o-pais-no-mundo-em-casos>. Acesso em: 2 jun. 2024.
- BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 15 ago. 2018.
- BRASIL. Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014. Marco Civil da Internet. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 24 abr. 2014.
- BRASIL. Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal Brasileiro. Diário Oficial da União: seção 1, Rio de Janeiro, RJ, p. 1, 31 dez. 1940.
- DONEDA, Danilo. A proteção de dados pessoais como direito fundamental: o impacto da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) no Brasil. Revista de Direito Público, v. 2, n. 4, p. 45-67, 2019.
- ESCOBAR, L. A lei geral de proteção de dados pessoais no contexto das escolas particulares. In: FRANÇA, G. F. F. d.; MARTINS, P. B. L. o. (Ed.). Entrelinhas: explorando a privacidade e proteção de dados em comunidade. São Paulo: Data Privacy Brasil, 2024. p. 38 - 52. Disponível em: <https://www.dataprivacybr.org/wp-content/uploads/2024/01/entrelinhas-vf.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2024.

APÊNDICE H - SLIDE DE APOIO SOBRE CIDADANIA DIGITAL (VERSÃO EM PORTUGUÊS)



CIDADANIA DIGITAL

PROF. DANIELA FRACASSO

CETECUCS
FUNDAMENTAL

— CRIAÇÃO DIGITAL
INGLÊS

ANTERIORMENTE...



- FIZEMOS UM MAPA CONCEITUAL COM O OBJETIVO DE IDENTIFICAR O QUE É **CIDADANIA DIGITAL** PARA VOCÊS.
- VOCÊS PONTUARAM MUITO BEM SOBRE O QUE É A CIDADANIA DIGITAL PARA CADA UM DE VOCÊS, MAS MUITAS DÚVIDAS SURGIRAM, TAMBÉM, PRINCIPALMENTE SOBRE O QUE É LGPD.
- POR ISSO A AULA DE HOJE É PARA TENTARMOS MINIMIZAR ESSAS DÚVIDAS.



PÁGINA 02

CETECUCS
FUNDAMENTAL

— CRIAÇÃO DIGITAL
INGLÊS

O QUE VAMOS FALAR HOJE:



- PRIVACIDADE ONLINE E PROTEÇÃO DE DADOS;
- DIREITOS E RESPONSABILIDADES ONLINE;
- DIFERENÇA ENTRE ANONIMATO E "ESCONDER-SE ATRÁS DA TELA";
- LGPD: LEI GERAL DE PROTEÇÃO DE DADOS;
- LEIS BRASILEIRAS IMPORTANTES.

PÁGINA 03

CETECUCS
FUNDAMENTAL

— CRIAÇÃO DIGITAL
INGLÊS

PRIVACIDADE ONLINE E PROTEÇÃO DE DADOS:

• PRIVACIDADE ONLINE:

- É UMA QUESTÃO CENTRAL NA ERA DIGITAL, ASSEGURA QUE OS INDIVÍDUOS POSSAM USUFRUIR DOS BENEFÍCIOS DA TECNOLOGIA ENQUANTO MANTÊM O CONTROLE SOBRE SUAS INFORMAÇÕES PESSOAIS. ISSO INCLUI DADOS COMO: NOME, ENDEREÇO, INFORMAÇÕES DE CONTATO, HISTÓRICO DE NAVEGAÇÃO, PREFERÊNCIAS PESSOAIS E OUTROS DETALHES QUE PODEM SER ASSOCIADOS A UMA PESSOA ESPECÍFICA. A PROTEÇÃO DE DADOS PESSOAIS É UM PILAR FUNDAMENTAL PARA GARANTIR A SEGURANÇA, LIBERDADE E CONFIANÇA DOS USUÁRIOS ONLINE.

• IMPORTÂNCIA DA PRIVACIDADE ONLINE:

- AUTONOMIA E CONTROLE;
- PROTEÇÃO CONTRA RISCOS;
- INTIMIDADE E LIBERDADE.

PÁGINA 04



criação digital
ingles

PRIVACIDADE ONLINE E PROTEÇÃO DE DADOS:

• MOTIVOS PELO QUAL A PRIVACIDADE É FUNDAMENTAL:



- **SEGURANÇA DO INDIVÍDUO:** DADOS PESSOAIS, QUANDO NAS MÃOS ERRADAS, PODEM SER UTILIZADOS PARA ATIVIDADES MALICIOSAS, INCLUINDO FRAUDES FINANCEIRAS E CRIMES DE IDENTIDADE.
- **PREVENÇÃO DE ABUSOS:** EMPRESAS E ORGANIZAÇÕES PODEM UTILIZAR DADOS PESSOAIS PARA SEGMENTAÇÃO DE MERCADO E PERSONALIZAÇÃO DE SERVIÇOS. NO ENTANTO, SEM PROTEÇÃO ADEQUADA, ESSAS INFORMAÇÕES PODEM SER ABUSADAS, RESULTANDO EM PRÁTICAS INVASIVAS OU DISCRIMINATÓRIAS.
- **CONFORMIDADE LEGAL:** DIRETRIZES PARA O TRATAMENTO ÉTICO E LEGAL DE INFORMAÇÕES PESSOAIS. A CONFORMIDADE COM ESSAS LEIS É CRUCIAL PARA EVITAR PENALIDADES LEGAIS.

PÁGINA 05



criação digital
ingles

DIREITOS E RESPONSABILIDADES ONLINE:

DIREITOS:

- **O DIREITO À PRIVACIDADE:** OS INDIVÍDUOS TÊM O DIREITO DE DECIDIR QUAIS INFORMAÇÕES PESSOAIS DESEJAM COMPARTILHAR ONLINE. ELES PODEM DEFINIR CONFIGURAÇÕES DE PRIVACIDADE EM REDES SOCIAIS PARA CONTROLAR QUEM PODE ACESSAR SUAS POSTAGENS E INFORMAÇÕES PESSOAIS.
- **O LIBERDADE DE EXPRESSÃO:** OS USUÁRIOS TÊM O DIREITO DE EXPRESSAR SUAS OPINIÕES E IDEIAS DE FORMA RESPEITOSA. ELES PODEM PARTICIPAR DE DISCUSSÕES ONLINE, COMPARTILHAR SUAS PERSPECTIVAS E CONTRIBUIR PARA UM AMBIENTE VIRTUAL MAIS DIVERSIFICADO.
- **O ACESSO À INFORMAÇÃO:** OS ALUNOS TÊM O DIREITO DE BUSCAR INFORMAÇÕES ONLINE PARA APRENDIZADO E DESENVOLVIMENTO PESSOAL. ELES PODEM UTILIZAR A INTERNET COMO UMA FERRAMENTA EDUCACIONAL, DESDE QUE RESPEITEM AS NORMAS DE USO RESPONSÁVEL.

PÁGINA 06



criação digital
ingles

DIREITOS E RESPONSABILIDADES ONLINE:

DEVERES:

- **RESPEITO ÀS NORMAS E REGRAS ONLINE:** OS USUÁRIOS TÊM O DEVER DE SEGUIR AS REGRAS ESTABELECIDAS PELAS PLATAFORMAS ONLINE QUE UTILIZAM. SE UMA REDE SOCIAL PROÍBE O BULLYING, É RESPONSABILIDADE DOS USUÁRIOS RESPEITAR ESSA NORMA.
- **PROTEÇÃO DA PRÓPRIA IDENTIDADE DIGITAL:** CADA USUÁRIO TEM A RESPONSABILIDADE DE PROTEGER SUA IDENTIDADE DIGITAL. ISSO INCLUI NÃO COMPARTILHAR INFORMAÇÕES PESSOAIS SENSÍVEIS, COMO ENDEREÇO E NÚMEROS DE TELEFONE, EM LOCAIS PÚBLICOS OU COM ESTRANHOS ONLINE.
- **COMBATE AO CYBERBULLYING:** TODO USUÁRIO TÊM O DEVER DE AGIR CONTRA O CYBERBULLYING. CASO VOCÊS TESTEMUNHEM OU FOREM VÍTIMAS DESSE COMPORTAMENTO, RELATEM O INCIDENTE ÀS AUTORIDADES ESCOLARES OU PLATAFORMA ONLINE. APOIEM MEDIDAS PREVENTIVAS.

PÁGINA 07

CETECUCS
FUNDAMENTAL

criação digital
ingles

DIFERENÇA ENTRE ANONIMATO E "ESTAR ESCONDIDO ATRÁS DE UMA TELA":

ANONIMATO REFERE-SE À CONDIÇÃO DE PERMANECER DESCONHECIDO OU SEM IDENTIFICAÇÃO EM DETERMINADO CONTEXTO. NA INTERNET, O ANONIMATO É FREQUENTEMENTE ASSOCIADO À CAPACIDADE DE PARTICIPAR DE ATIVIDADES ONLINE SEM REVELAR A IDENTIDADE REAL. NO ENTANTO, É IMPORTANTE DISTINGUIR ANONIMATO DE "ESTAR ESCONDIDO ATRÁS DE UMA TELA".

PODEMOS NOS ESCONDER ATRAVÉS DE: PSEUDÔNIMOS; CONTAS E PERFIS FAKES;

ENTRETANTO ISSO NÃO NOS TORNA REALMENTE ANÔNIMOS NA INTERNET. APESAR DOS MÉTODOS DE ANONIMATO, MUITAS ATIVIDADES ONLINE DEIXAM RASTROS DIGITAIS. AUTORIDADES LEGAIS E PROVEDORES DE SERVIÇOS PODEM RASTREAR E IDENTIFICAR USUÁRIOS, ESPECIALMENTE EM CASOS DE ATIVIDADES ILEGAIS.

PÁGINA 08

CETECUCS
FUNDAMENTAL

criação digital
ingles

DIFERENÇA ENTRE ANONIMATO E "ESTAR ESCONDIDO ATRÁS DE UMA TELA":

ACREDITAR QUE SE ESTÁ COMPLETAMENTE ESCONDIDO NA INTERNET PODE LEVAR A COMPORTAMENTOS IRRESPONSÁVEIS. VULNERABILIDADES NA SEGURANÇA DIGITAL PODEM EXPOR A IDENTIDADE DE USUÁRIOS QUE PENSAVAM ESTAR TOTALMENTE ANÔNIMOS.

A MAIORIA DAS PLATAFORMAS ONLINE ESTABELECE TERMOS DE SERVIÇO QUE PROÍBEM O USO DE CONTAS FALSAS OU ATIVIDADES PREJUDICIAIS. OS USUÁRIOS QUE VIOLAM ESSAS NORMAS PODEM TER SUAS CONTAS SUSPENSAS OU ENCERRADAS.

O ANONIMATO NÃO DEVE SER USADO COMO DESCULPA PARA COMPORTAMENTOS PREJUDICIAIS OU ILEGAIS. É FUNDAMENTAL QUE OS USUÁRIOS AJAM DE MANEIRA ÉTICA E RESPONSÁVEL, RECONHECENDO QUE SUAS AÇÕES ONLINE TÊM IMPACTOS REAIS.

PÁGINA 09

CETECUCS
FUNDAMENTAL

criação digital
ingles

LGPD: LEI DE PROTEÇÃO DE DADOS

O QUE É? E PARA QUE SERVE?

- É UMA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA QUE VISA PROTEGER OS DIREITOS FUNDAMENTAIS DE LIBERDADE E PRIVACIDADE DAS PESSOAS. ELA ESTABELECE REGRAS SOBRE A COLETA, ARMAZENAMENTO, TRATAMENTO, E COMPARTILHAMENTO DE DADOS PESSOAIS POR ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS E PRIVADAS QUE ATUAM NO BRASIL.
- A LGPD TAMBÉM ESTABELECE PRINCÍPIOS QUE PODEM SER RELEVANTES PARA CASOS DE INVASÃO DE CONTAS EM REDES SOCIAIS E CYBERBULLYING.
- TEM COMO OBJETIVO PRINCIPAL GARANTIR QUE AS INFORMAÇÕES PESSOAIS DOS CIDADÃOS SEJAM TRATADAS DE MANEIRA ÉTICA, TRANSPARENTE E SEGURA. ELA OFERECE AOS INDIVÍDUOS MAIOR CONTROLE SOBRE SEUS PRÓPRIOS DADOS E ESTABELECE PADRÕES PARA AS ORGANIZAÇÕES LIDAREM COM INFORMAÇÕES PESSOAIS, PROMOVENDO UMA INTERNET MAIS SEGURA E RESPEITOSA.

PÁGINA 10



criação digital
ingles

LGPD: LEI DE PROTEÇÃO DE DADOS

PRINCIPAIS PONTOS:

- **CONSENTIMENTO INFORMADO:** AS ORGANIZAÇÕES DEVEM OBTER O CONSENTIMENTO CLARO E ESPECÍFICO DOS TITULARES DOS DADOS ANTES DE COLETAR E PROCESSAR SUAS INFORMAÇÕES.
- **DIREITOS DOS TITULARES:** CONCEDE AOS TITULARES DOS DADOS UMA SÉRIE DE DIREITOS, INCLUINDO O ACESSO AOS DADOS, A CORREÇÃO DE INFORMAÇÕES INCORRETAS E A EXCLUSÃO DE DADOS DESNECESSÁRIOS.
- **FINALIDADE ESPECÍFICA:** AS ORGANIZAÇÕES SÓ PODEM COLETAR DADOS PARA FINALIDADES ESPECÍFICAS E LEGÍTIMAS, INFORMANDO CLARAMENTE AOS TITULARES O MOTIVO DA COLETA.

PÁGINA 11



criação digital
ingles

LGPD: LEI DE PROTEÇÃO DE DADOS

PRINCIPAIS PONTOS:

- **RESPONSABILIDADE DAS ORGANIZAÇÕES:** AS ORGANIZAÇÕES SÃO RESPONSÁVEIS POR ADOTAR MEDIDAS DE SEGURANÇA PARA PROTEGER OS DADOS PESSOAIS E NOTIFICAR AS AUTORIDADES EM CASO DE INCIDENTES DE SEGURANÇA.
- **TRANSFERÊNCIA INTERNACIONAL DE DADOS:** ESTABELECE REGRAS PARA A TRANSFERÊNCIA DE DADOS PESSOAIS PARA OUTROS PAÍSES, ASSEGURANDO QUE OS MESMOS PADRÕES DE PROTEÇÃO SEJAM MANTIDOS.
- **AUTORIDADE NACIONAL DE PROTEÇÃO DE DADOS (ANPD):** FOI CRIADA A ANPD, UMA ENTIDADE RESPONSÁVEL POR FISCALIZAR E APLICAR A LGPD, GARANTINDO O CUMPRIMENTO DA LEGISLAÇÃO.

PÁGINA 12



criação digital
ingles

LEIS BRASILEIRAS IMPORTANTES:

- **MARCO CIVIL DA INTERNET (LEI Nº 12.965/2014):** MARCO CIVIL DA INTERNET ESTABELECE PRINCÍPIOS, DIREITOS E DEVERES PARA O USO DA INTERNET NO BRASIL. EMBORA NÃO TRATE ESPECIFICAMENTE DE CYBERBULLYING, ELE ESTABELECE REGRAS RELACIONADAS À PRIVACIDADE E SEGURANÇA ONLINE.
- **ARTIGO 21:** ESTE ARTIGO TRATA DA INVIOABILIDADE DA INTIMIDADE E DA VIDA PRIVADA, ASSEGURANDO QUE A VIOLAÇÃO DESSE DIREITO PODE RESULTAR EM RESPONSABILIZAÇÃO CIVIL E CRIMINAL.
- **ARTIGO 22:** REFERE-SE À PROTEÇÃO DA PRIVACIDADE DO USUÁRIO E AO SIGILO DE SUAS COMUNICAÇÕES PRIVADAS PELA INTERNET.

PÁGINA 13

LEIS BRASILEIRAS IMPORTANTES:

- **O CÓDIGO PENAL BRASILEIRO (DECRETO-LEI Nº 2.848/1940):** O CÓDIGO PENAL ABORDA QUESTÕES MAIS ESPECÍFICAS RELACIONADAS A CRIMES VIRTUAIS, INCLUINDO CASOS DE INVASÃO DE DISPOSITIVOS E CRIMES CONTRA A HONRA, QUE PODEM INCLUIR SITUAÇÕES DE CYBERBULLYING.
- **ARTIGO 154-A:** TRATA DO CRIME DE INVASÃO DE DISPOSITIVO INFORMÁTICO, QUE PODE INCLUIR A INVASÃO DE CONTAS EM REDES SOCIAIS.
- **ARTIGOS 138 A 140:** REFEREM-SE AOS CRIMES CONTRA A HONRA, QUE ENLOBAM CALÚNIA, DIFAMAÇÃO E INJÚRIA, PODENDO SER APLICADOS EM CASOS DE CYBERBULLYING.

PÁGINA 14

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, C. N. de; EINSTEIN, E.; ESTEFENON, S. G. B. Vivendo esse mundo digital: impactos na saúde, na educação e nos comportamentos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2013. 327 p. E-book. ISBN 9788582710005
- ABRIL, Editora. Agora é crime: cyberbullying alarma o Brasil, 2º país no mundo em casos. Veja, São Paulo, 11 maio 2023. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/agora-e-crime-cyberbullying-alarma-o-brasil-2o-pais-no-mundo-em-casos>. Acesso em: 2 jun. 2024.
- BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 15 ago. 2018.
- BRASIL. Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014. Marco Civil da Internet. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 24 abr. 2014.
- BRASIL. Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal Brasileiro. Diário Oficial da União: seção 1, Rio de Janeiro, RJ, p. 1, 31 dez. 1940.
- DONEDA, Danilo. A proteção de dados pessoais como direito fundamental: o impacto da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) no Brasil. Revista de Direito Público, v. 2, n. 4, p. 45-67, 2019.
- ESCOBAR, L. A lei geral de proteção de dados pessoais no contexto das escolas particulares. In: FRANÇA, G. F. F. d.; MARTINS, P. B. L. o. (Ed.). Entrelinhas: explorando a privacidade e proteção de dados em comunidade. São Paulo: Data Privacy Brasil, 2024. p. 38 - 52. Disponível em: <https://www.dataprivacybr.org/wp-content/uploads/2024/01/entrelinhas-vf.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2024.

APÊNDICE I - ROTEIRO DO GRUPO A PARA O JULGAMENTO SIMULADO

SCRIPT MOCK JURY - 9º A

Josh B Jordan: All rise. **[Wait for everyone-except the judge- to stand.]** Department 9a of the superior court is now in session. Judge Amy Connor presiding. Please be seated.

Amy Connor : Good morning, ladies and gentlemen. This court is convened in the case of account hacking and LGPDs at the school. All present must remain silent and respect judicial procedure. Are both sides ready?

[Wait both sides answer]

Josh B Jordan: Will the jury please stand and raise your right hand? **[Wait for everyone to stand.]** Do each of you swear that you will fairly try the case before this court, and that you will return a true verdict according to the evidence and the instructions of the court, so help you, God? Please say "I do". **[Wait for jurors to say "I do."]** You may be seated.

Amy Connor : Ladies of the jury, the purpose of the hearing is to determine whether Erick McDonald violated the Victim's privacy by accessing her account without authorization. On November 3, 2023, At Springfield Technical and Community College, a student, Victim Olivia Benson, left their school and Instagram accounts logged in on a technology classroom computer. Another student, Defendant Erick Mcdonald, found the computer logged in and accessed the accounts without permission. The Defendant impersonated the Victim, posting and sharing the Victim's personal information with other students. Consequently, the Victim Olivia Benson is suing the Defendant Erick Mcdonald for privacy violation and unauthorized account access, demanding a compensation of BRL 15,000 for the damages incurred.

[Moment for presentation arguments]

Josh B Jordan:prosecutors present yours arguments please

[wait prosecutors present - 10 min max.]

Josh B Jordan:defenders present yours arguments please

[wait defenders present - 10 min max.]

Call the Victim

Call the defendant

[1º witness - prosecution]

Amy Connor : The prosecution can call its first witness.

Josh B Jordan: Please stand. Raise your right hand. Do you promise that the testimony you shall give in the case before this court shall be the truth, the whole truth, and nothing but the truth, so help you God? Please say "I do".

Witness number 1: "I do".

Josh B Jordan: You may be seated

Amy Connor : Please state your first and last name.

[Prosecution interrogates the witness: +- 5 min]

[After finishing interrogating the accusation, you should say:]

Prosecutors: I have no further questions.

Amy Connor : Does the defense wish to ask any questions?

Defense Attorneys: Yes, Your Honor.

[Defense interrogates the witness +- 5 min]

[After finishing interrogating the defense, you must say:]

Defense Attorneys: Thank you, I have no further questions.

Amy Connor : The witness is excused.

[1° witness - defense]

Amy Connor : The defense can call its first witness.

Josh B Jordan: Please stand. Raise your right hand. Do you promise that the testimony you shall give in the case before this court shall be the truth, the whole truth, and nothing but the truth, so help you God?

Accused : "I do"

Amy Connor : Please state your first and last name.

Josh B Jordan: You may be seated

Amy Connor : Please state your first and last name.

[Defense interrogates the witness +- 5 min]

[After finishing interrogating the defense, you must say:]

Defense Attorneys: I have no further questions.

Amy Connor : Does the prosecution's wish to ask any questions?

Prosecutors: Yes, Your Honor.

[Prosecution interrogates the witness: +- 5 min]

[After finishing interrogating the accusation, you should say:]

Prosecutors: Thank you, I have no further questions.

Amy Connor : The witness is excused.

[2° witness - prosecution]

Amy Connor : The prosecution can call its second witness.

Josh B Jordan: Please stand. Raise your right hand. Do you promise that the testimony you shall give in the case before this court shall be the truth, the whole truth, and nothing but the truth, so help you God?

Witness: "I do"

Josh B Jordan: You may be seated

Amy Connor : Please state your first and last name.

[Defense interrogates the witness +- 5 min]

[After finishing interrogating the defense, you must say:]

Defense Attorneys: I have no further questions.

Amy Connor : Does the prosecution's wish to ask any questions?

Prosecutors: Yes, Your Honor.

[Prosecution interrogates the witness: +- 5 min]

[After finishing interrogating the accusation, you should say:]

Prosecutors: Thank you, I have no further questions.

Amy Connor : The witness is excused.

[2° witness - defense]

Amy Connor : The defense can call its second witness.

Josh B Jordan: Please stand. Raise your right hand. Do you promise that the testimony you shall give in the case before this court shall be the truth, the whole truth, and nothing but the truth, so help you God?

Accused :“I do”

Amy Connor : Please state your first and last name.

Josh B Jordan: You may be seated

Amy Connor : Please state your first and last name.

[Prosecution interrogates the witness: +- 5 min]

[After finishing interrogating the accusation, you should say:]

Prosecutors: I have no further questions.

Amy Connor : Does the defense wish to ask any questions?

Defense Attorneys: Yes, Your Honor.

[Defense interrogates the witness +- 5 min]

[After finishing interrogating the defense, you must say:]

Defense Attorneys: Thank you, I have no further questions.

Amy Connor : The witness is excused.

[Moment for presentation the final arguments]

Josh B Jordan:defenders present yours final arguments please

[wait prosecutors present - 10 min max.]

Josh B Jordan:prosecutors present yours final arguments please

[wait defenders present - 10 min max.]

Amy Connor: Ladies of the jury, I am now going to read to you the law that you must follow in deciding this case.

To prove the crime charged against the defendant, the prosecution must prove three things to you:

- First, that the defendant violated the victim's privacy.
- Second, that the owner did not give the defendant permission to access her account.

- and Third, that the defendant needs to pay a compensation of 15,000 for the damages incurred.

Josh B Jordan: If each of you believes that the prosecution proved all three of these things beyond a reasonable doubt, then you should find the defendant guilty. But if you believe the prosecution did not prove any one of these things beyond a reasonable doubt, then you must find the defendant not guilty. Proof beyond a reasonable doubt does not mean beyond all possible doubt. It means that you must consider all of the evidence and that you are very sure that the charge is true.

Amy Connor: All rise please. Court is in recess for 5 minutes.

[Recess - 5 min]

[return the court]

Amy Connor: Order in court all rise. Court is now reconvened. Please be seated

Amy Connor: Will the jury foreperson please stand? Has the jury reached a unanimous verdict?

Jury foreperson: Yes, your Honor.

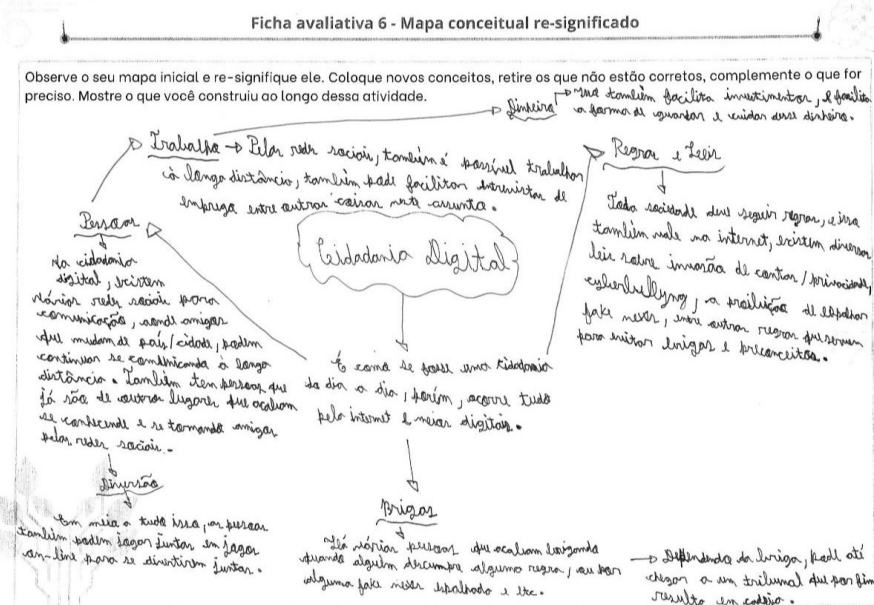
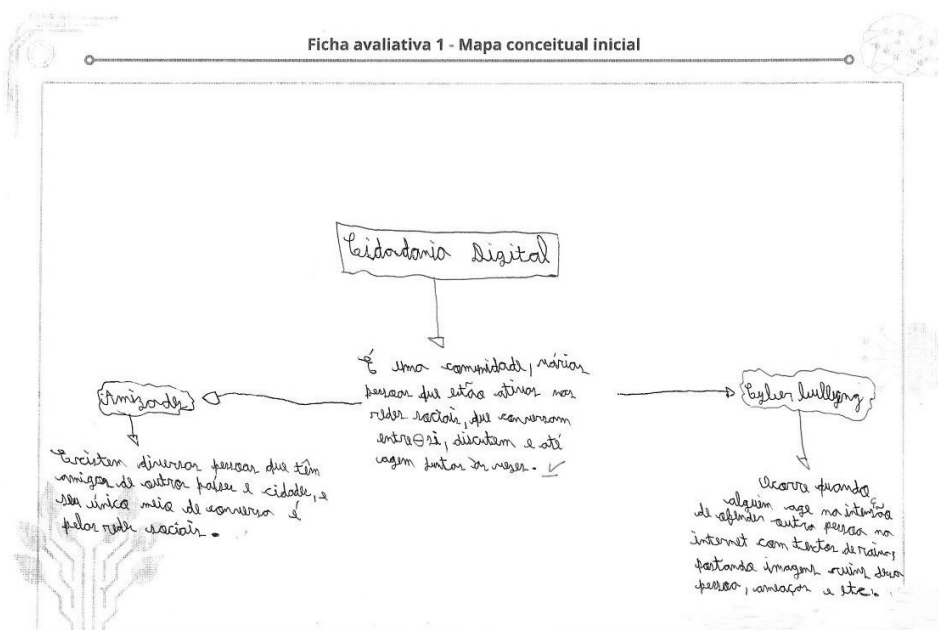
[presidente entrega a decisão e a justificativa para josh]

Josh B Jordan: [Read the sentence]

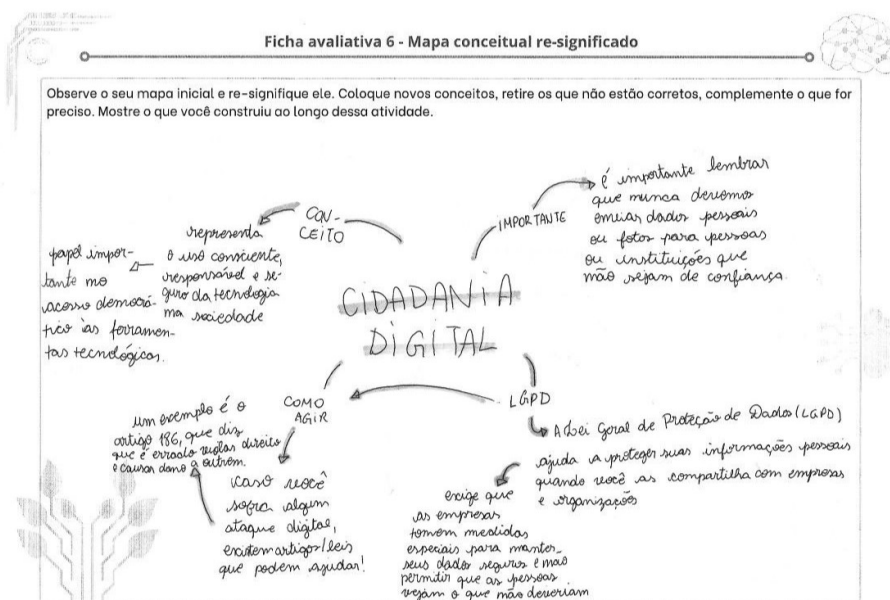
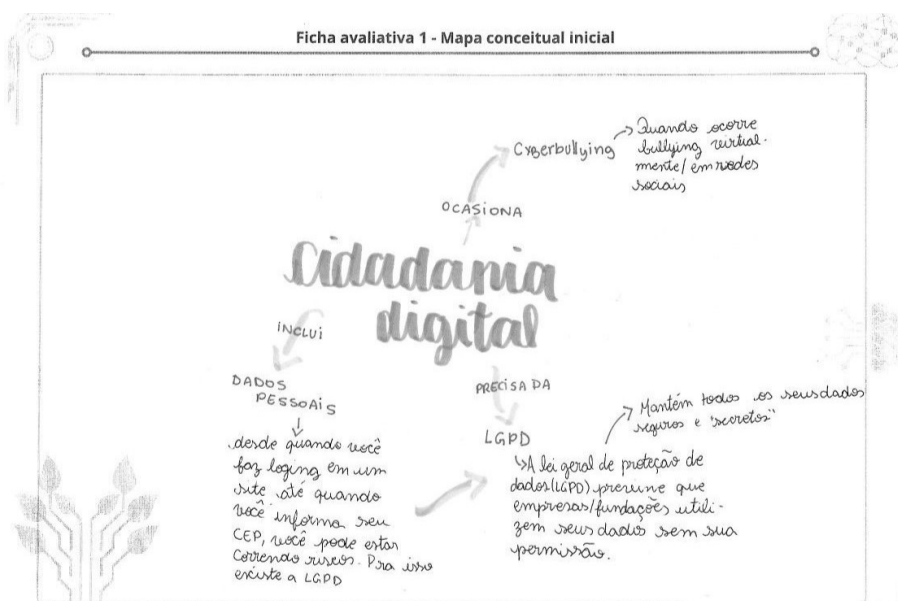
Josh B Jordan: The jury finds the defendant [guilty/not guilty.]

Amy Connor: The jury is thanked and excused. Court is adjourned.

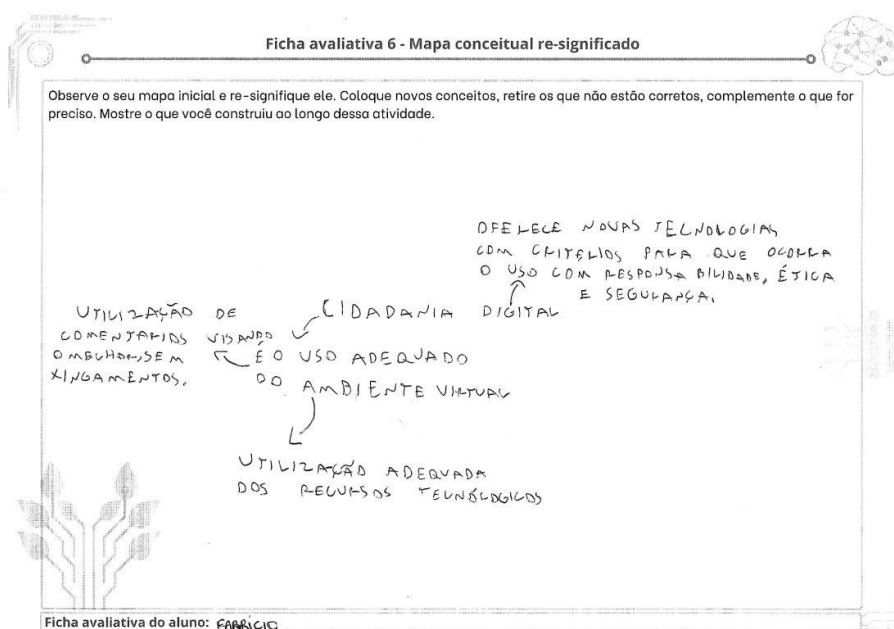
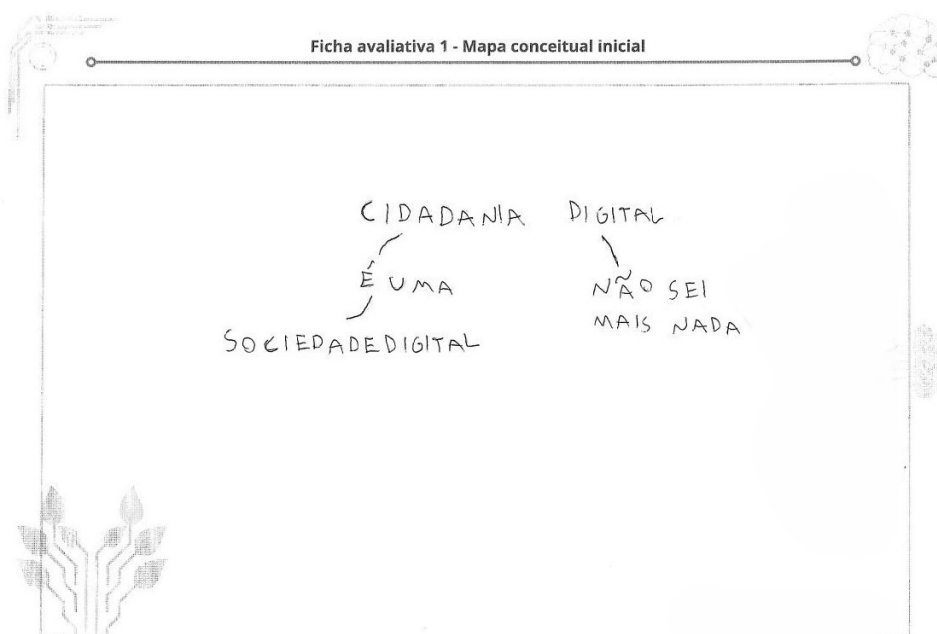
Mapa inicial e final produzido por estudante 3 do grupo A.



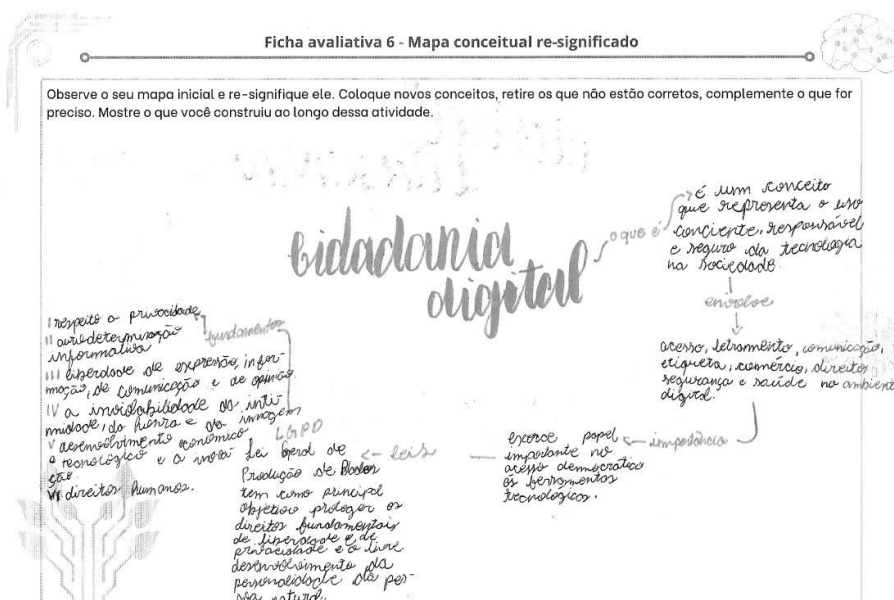
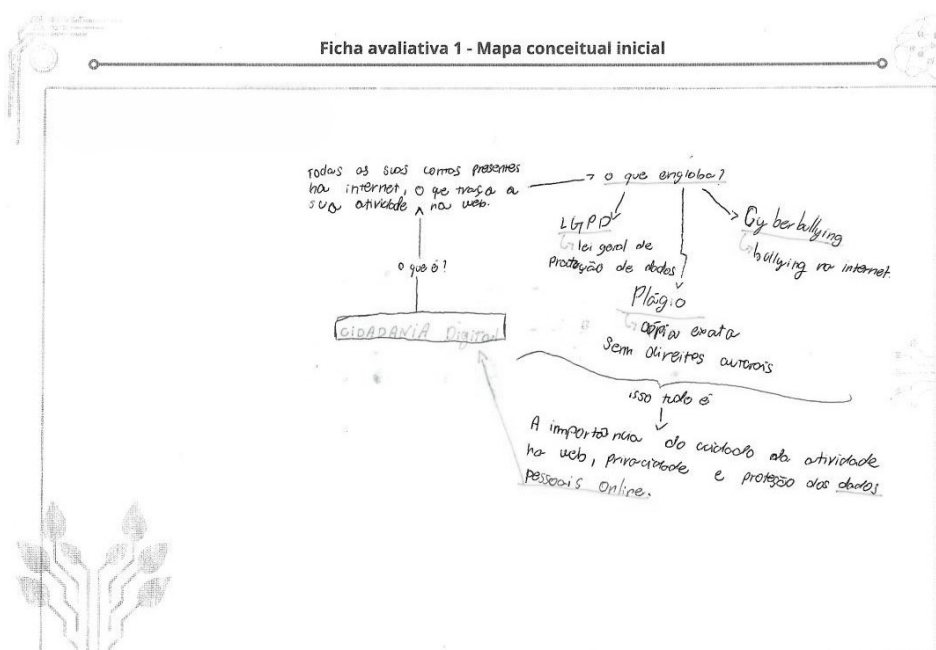
Mapa inicial e final produzido por estudante 4 do grupo B.



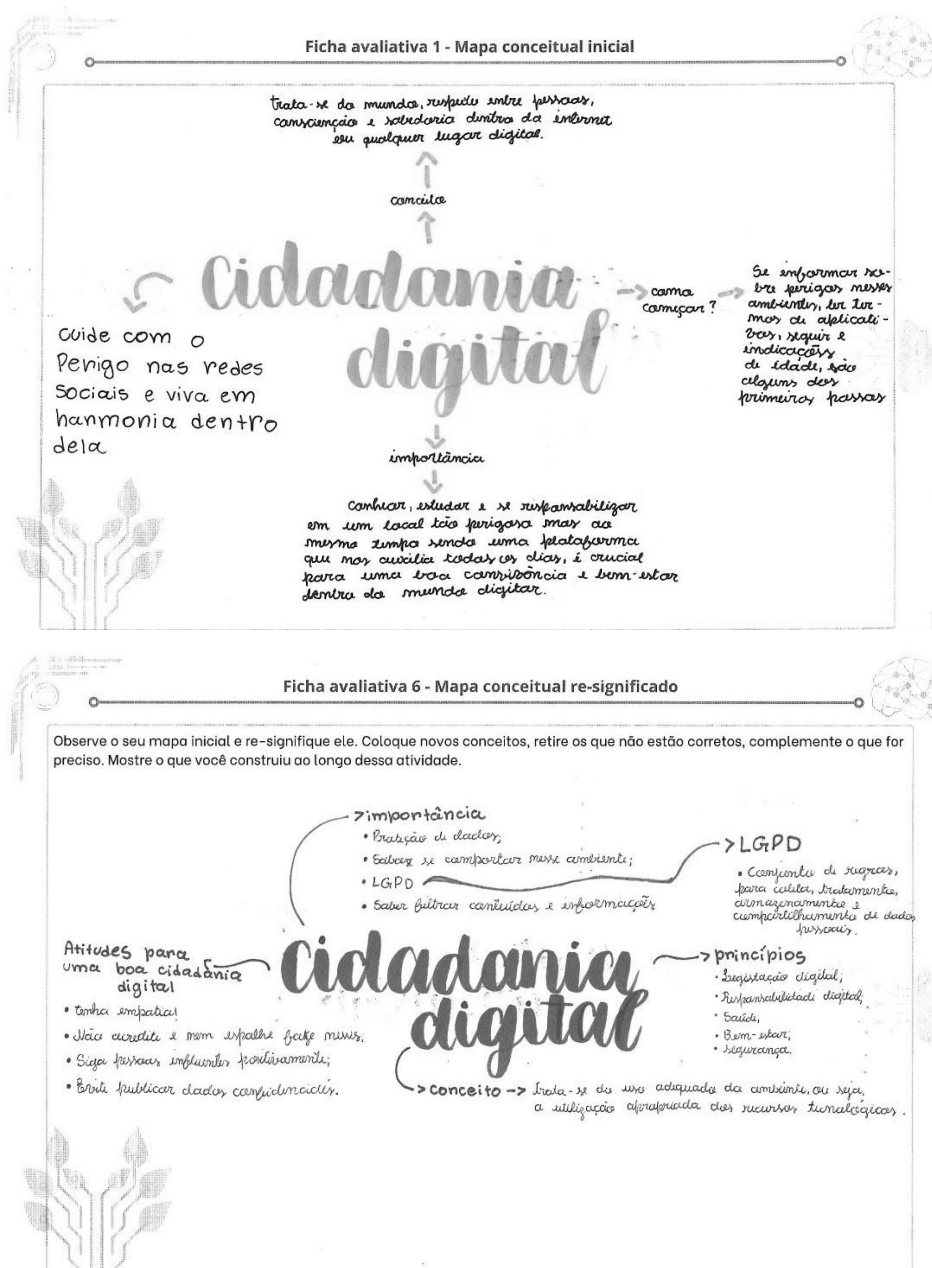
Mapa inicial e final produzido por estudante 3 do grupo B.



Mapa inicial e final produzido por estudante 10 do grupo B.



Mapa inicial e final produzido por estudante 1 do grupo B.



APÊNDICE K - NOVOS CASOS EM PORTUGUÊS

Júri Simulado - Caso 5

Caso fictício: Investigação criminal através da LGPD

Descrição do caso:

Na comarca de (inserir nome da comarca), foi registrado um crime que abalou a comunidade local. A vítima, João da Silva (nome fictício), foi encontrada sem vida em sua residência em circunstâncias que indicam assassinato. A polícia, ao investigar o caso, deparou-se com poucas evidências físicas no local do crime. No entanto, durante a análise preliminar, foi identificado que João, pouco antes de sua morte, havia recebido ameaças anônimas por meio de uma plataforma de mensagens criptografadas.

Os investigadores, buscando novas linhas de investigação, decidiram recorrer à Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) para obter registros de acessos e atividades online da vítima e possíveis suspeitos. Ao solicitar judicialmente o acesso a dados pessoais como localização, histórico de navegação, e registros de comunicações mantidos por prestadores de serviços de internet e plataformas digitais, foram obtidos indícios que ligam um dos suspeitos, Marcos Pereira (nome fictício), à cena do crime.

Os dados indicam que Marcos esteve nas proximidades da casa da vítima na noite do crime, e seu histórico de busca revela pesquisas relacionadas a métodos de envenenamento – coincidindo com a substância tóxica encontrada no corpo de João. Além disso, as mensagens anônimas foram rastreadas até um dispositivo conectado a Marcos, revelando um possível motivo para o crime. Com essas evidências, o Ministério Público move uma ação penal contra Marcos Pereira, acusando-o de homicídio premeditado.

A família da vítima, em adição à ação penal, também move uma ação cível contra Marcos Pereira, exigindo uma indenização de R\$ 100.000,00 (cem mil reais) por danos morais e materiais, devido à perda de um ente querido e ao sofrimento causado.

Entenda mais detalhes do caso:

- A Promotoria alega que os dados obtidos através da LGPD são cruciais para estabelecer o vínculo entre o acusado e o crime, defendendo a admissibilidade dessas evidências no processo;
- A Defesa contesta a validade dessas provas, alegando que a coleta e uso dos dados violam a privacidade de Marcos Pereira e que as evidências são insuficientes para uma condenação;
- As evidências incluem registros de localização, histórico de busca e comunicações que ligam o acusado ao crime, obtidos legalmente através da LGPD com autorização judicial.

Pense nos seguintes pontos na hora de construir seus argumentos e os de seu grupo:

- A aplicação da LGPD em investigações criminais, especialmente no que diz respeito à obtenção e uso de dados pessoais como prova;
- Os limites da privacidade individual frente à necessidade de segurança pública e justiça criminal;
- A importância da proteção de dados pessoais e os procedimentos legais para garantir que sua utilização seja ética e dentro dos limites legais;
- A validade e admissibilidade de provas obtidas por meio de dados digitais em processos criminais.

Júri Simulado - Caso 6

Caso fictício: Uso indevido de plataforma de comunicação (Discord)

Descrição do caso:

Na cidade de (inserir nome da cidade), um incidente envolvendo a violação de privacidade em uma plataforma digital gerou grande repercussão entre os estudantes da Escola de Ensino Fundamental (inserir nome da escola). A vítima, Carlos Almeida (nome fictício), aluno do 9º ano, alega que teve sua privacidade gravemente violada quando outro aluno, Pedro Souza (nome fictício), acessou sem autorização um servidor privado de Discord, utilizado por Carlos e seus amigos para discussões de atividades escolares e assuntos pessoais.

Pedro Souza, ao ingressar no servidor sem permissão, obteve acesso a conversas particulares e informações pessoais de Carlos. Posteriormente, Pedro compartilhou essas informações fora do contexto original, causando constrangimento e bullying contra Carlos. A situação gerou uma série de problemas emocionais para a vítima, que agora busca justiça através do sistema legal.

Carlos, com o apoio de sua família, move uma ação contra Pedro Souza, alegando violação de privacidade, difamação e danos morais. A vítima solicita uma indenização de R\$ 20.000,00 (vinte mil reais) pelos danos sofridos, além da exclusão de qualquer conteúdo derivado das conversas privadas.

Entenda mais detalhes do caso:

- Carlos alega que Pedro invadiu um espaço privado digital, acessando e disseminando informações pessoais sem consentimento, o que resultou em bullying e danos emocionais significativos;
- Pedro, por sua vez, argumenta que a configuração inadequada do servidor no Discord permitiu seu acesso e que ele não teve intenção de causar dano, alegando que as informações estavam disponíveis para qualquer participante;
- As evidências incluem registros das atividades no Discord, capturas de tela das conversas divulgadas e depoimentos de colegas que testemunharam as consequências da divulgação dessas informações.

Pense nos seguintes pontos na hora de construir seus argumentos e os de seu grupo:

- A importância da privacidade e segurança em plataformas de comunicação online, especialmente no contexto escolar;
- A responsabilidade dos usuários ao configurar e participar de plataformas digitais, considerando as implicações legais e éticas de suas ações;
- A aplicação da LGPD em casos de violação de privacidade online e a proteção dos dados pessoais no ambiente escolar;
- A necessidade de conscientização e educação sobre o uso seguro e responsável de plataformas digitais entre os jovens.

APÊNDICE L - NOVOS CASOS EM INGLÊS

Mock Trial - Case 5

Fictional Case: Criminal Investigation through LGPD

Case description:

In the district of (insert district name), a crime that shocked the local community was recorded. The victim, João da Silva (fictitious name), was found lifeless in his residence under circumstances indicating murder. The police, upon investigating the case, encountered few physical evidence at the crime scene. However, during the analysis, it was identified that João, shortly before his death, had received anonymous threats through an encrypted messaging platform.

The investigators, seeking new avenues of investigation, decided to resort to the General Data Protection Law (LGPD) to obtain records of access and online activities of the victim and possible suspects. By judicially requesting access to personal data such as location, browsing history, and communication records maintained by internet service providers and digital platforms, evidence was obtained linking one of the suspects, Marcos Pereira (fictitious name), to the crime scene.

The data indicates that Marcos was near the victim's house on the night of the crime, and his search history reveals queries related to poisoning methods – coinciding with the toxic substance found in João's body. Moreover, the anonymous messages were traced back to a device connected to Marcos, revealing a possible motive for the crime. With this evidence, the Public Prosecutor's Office has filed criminal charges against Marcos Pereira, accusing him of premeditated murder.

In addition to the criminal charges, the victim's family has also filed a civil lawsuit against Marcos Pereira, demanding compensation of R\$ 100,000.00 (one hundred thousand reais) for moral and material damages due to the loss of a loved one and the suffering caused.

Further case details:

- The Prosecution argues that the data obtained through the LGPD is crucial to establish the link between the accused and the crime, defending the admissibility of this evidence in the process.
- The Defense contests the validity of this evidence, claiming that the collection and use of the data violate Marcos Pereira's privacy and that the evidence is insufficient for a conviction.
- The evidence includes location records, search history, and communications that link the accused to the crime, legally obtained through the LGPD with judicial authorization.

Consider the following points when building your arguments:

- The application of the LGPD in criminal investigations, especially regarding the collection and use of personal data as evidence;
- The limits of individual privacy in the face of the need for public safety and criminal justice;
- The importance of personal data protection and the legal procedures to ensure its ethical use within legal limits;
- The validity and admissibility of evidence obtained through digital data in criminal proceedings.

Mock Trial - Case 6

Fictional Case: Misuse of a Communication Platform (Discord)

Case description:

In the city of (insert city name), an incident involving a privacy violation on a digital platform caused significant concern among the students of (insert school name) Elementary School. The victim, Carlos Almeida (fictitious name), a 9th-grade student, claims that his privacy was severely violated when another student, Pedro Souza (fictitious name), accessed a private Discord server without authorization. This server was used by Carlos and his friends to discuss school activities and personal matters.

Pedro Souza, after entering the server without permission, obtained access to private conversations and personal information about Carlos. Pedro then shared this information outside the original context, causing embarrassment and bullying against Carlos. The situation led to a series of emotional issues for the victim, who is now seeking justice through the legal system.

Supported by his family, Carlos has filed a lawsuit against Pedro Souza, alleging invasion of privacy, defamation, and moral damages. The victim is seeking compensation of R\$ 20,000.00 (twenty thousand reais) for the damages suffered, as well as the deletion of any content derived from the private conversations.

Further case details:

- Carlos alleges that Pedro invaded a private digital space, accessing and disseminating personal information without consent, resulting in significant emotional harm and bullying.
- Pedro argues that the inadequate configuration of the Discord server allowed his access, and that he did not intend to cause harm, claiming that the information was available to any participant.
- The evidence includes activity logs from Discord, screenshots of the disclosed conversations, and testimonies from classmates who witnessed the consequences of the information being shared.

Consider the following points when building your arguments:

- The importance of privacy and security in online communication platforms, especially in the school context;
- The responsibility of users when configuring and participating in digital platforms, considering the legal and ethical implications of their actions;
- The application of the LGPD in cases of online privacy violations and the protection of personal data in the school environment;
- The need for awareness and education on the safe and responsible use of digital platforms among young people.

ANEXO A - DECLARAÇÃO DA ESCOLA



DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins, na função de diretora da Escola de Ensino Fundamental da Universidade de Caxias Do Sul - CETEC Fundamental, estar ciente do desenvolvimento da pesquisa intitulada **MOBILIZANDO A LGPD NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE ENSINO ATRAVÉS DO JÚRI SIMULADO**, pela professora do componente curricular de Criação Digital, Daniela Fracasso, ao longo do ano letivo de 2024.

A realização da pesquisa contribuirá com os projetos da escola e será objeto de estudo para fins de realização do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática na Universidade de Caxias do Sul.

Caxias do Sul, 01 de junho de 2024.

Professora Ana Cristina Possapp Cesa

Diretora

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL
DA UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
Deliberação CEEEd /RS nº 311/2021
Rua: Francisco Getúlio Vargas, 1130 Bloco I
CEP: 95070-560

