

JÚRI SIMULADO SOBRE TENTATIVA DE FEMINICÍDIO NO ENSINO MÉDIO NOTURNO: METODOLOGIA ATIVA, GÊNERO E CIDADANIA NA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

MOCK TRIAL ON ATTEMPTED FEMICIDE IN EVENING SECONDARY EDUCATION: ACTIVE METHODOLOGY, GENDER AND CITIZENSHIP IN PRE-SERVICE TEACHER EDUCATION

Clara Louyse dos Santos Vicente

Graduanda em Ciências Biológicas da Universidade Veiga de Almeida.

E-mail: louyseclara@gmail.com

Jacqueline Barros de Paula

Graduanda em Ciências Biológicas da Universidade Veiga de Almeida (UVA/RJ).

E-mail: jackepaula13@gmail.com

Lucas do Nascimento Coelho

Graduando em Ciências Biológicas da Universidade Veiga de Almeida (UVA/RJ).

E-mail: lucasdncoelho@gmail.com

Luiza Porto da Silva

Graduanda em Ciências Biológicas da Universidade Veiga de Almeida (UVA/RJ).

E-mail: izaporto8@gmail.com

Rebecca Costa Maldonado Bomfim

Graduanda em Ciências Biológicas da Universidade Veiga de Almeida (UVA/RJ).

E-mail: rebecca-maldonado@bol.com.br

Vagner Carlos de Oliveira

Graduando em Ciências Biológicas da Universidade Veiga de Almeida (UVA/RJ).

E-mail: vagnervgc347@gmail.com

Júlio César Corrêa

Professor da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ).

E-mail: julio.cotrea@gmail.com

Thiago de Ávila Medeiros

Doutor em Ensino de Ciências. Professor do Centro Universitário São José (UNISÃOJOSÉ/RJ) e da Universidade Veiga de Almeida (UVA/RJ).

E-mail: botanicatam@yahoo.com.br

RESUMO

Este artigo relata e analisa a experiência de um júri simulado sobre feminicídio, realizado em 2025 por licenciandos em Ciências Biológicas, bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), com uma turma do terceiro ano do Ensino Médio noturno de um colégio estadual do Rio de Janeiro, no âmbito de uma feira cultural. Compreendida como metodologia ativa que articula a Biologia à discussão de gênero, cidadania e direitos humanos, a experiência é examinada por meio da sistematização dos relatórios mensais de quatro licenciandos, submetidos à análise documental de base temática, com triangulação entre os registros. O percurso compreendeu o planejamento coletivo do tribunal cênico, a construção de uma história fictícia com divisão de papéis, entre eles juiz, advogados, promotores, réu, vítima, testemunhas, policiais, peritos, médicos legistas, psicólogo e jurados, a produção textual e cênica das provas do caso, os ensaios e a culminância na feira cultural, seguida, no mesmo dia, da socialização da experiência em evento institucional da universidade. Um desdobramento autoral: a palestra de uma das licenciandas sobre desigualdade de gênero prolongou a discussão na escola. Os registros documentam o protagonismo discente, o desenvolvimento da argumentação e da expressão oral, e o engajamento expressivo da turma. Conclui-se que o júri simulado constitui uma estratégia potente para o tratamento de temas sensíveis no ensino noturno, articulando a formação científica à educação em direitos humanos, com limitações decorrentes da natureza descritiva dos registros.

Palavras-chave: Júri Simulado, Metodologias Ativas, Gênero, Ensino Médio, PIBID

ABSTRACT

This article reports and analyzes the experience of a mock trial on attempted femicide, developed in 2025 by pre-service Biology teachers, scholarship holders of the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships (PIBID), with a third-year evening secondary school class at a state school in Rio de Janeiro, within the scope of a cultural fair. Understood as an active methodology that articulates Biology with the discussion of gender, citizenship and human rights, the experience is examined through the systematization of the monthly reports of four pre-service teachers, submitted to thematic documentary analysis with triangulation between records. The process comprised the collective planning of the scenic tribunal, the construction of a fictional story with the division of roles, including judge, lawyers, prosecutors, defendant, victim, witnesses, police officers, forensic experts, medical examiners, psychologist and jurors, the textual and scenic production of the case evidence, the rehearsals and the culmination at the cultural fair, followed, on the same day, by the socialization of the experience at an institutional university event. An authorial development, a lecture by one of the pre-service teachers on gender inequality, extended the discussion at school. The records document student protagonism, development of argumentation and oral expression, and expressive class engagement. It is concluded that the mock trial is a powerful strategy for addressing sensitive topics in evening education, articulating scientific training with human rights education, with limitations related to the descriptive nature of the records.

Keywords: Mock Trial, Active Methodologies, Gender, Secondary Education, PIBID.

INTRODUÇÃO

A violência contra a mulher constitui uma das expressões mais persistentes da desigualdade de gênero no Brasil, e a escola, sobretudo a escola pública noturna, que acolhe jovens e adultos trabalhadores, é um dos poucos espaços institucionais em que esse tema pode ser tratado de forma reflexiva e formativa. A Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, conhecida como Lei Maria da Penha, ao criar mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, forneceu ao país um marco jurídico que também constitui conteúdo educativo, na medida em que reconhece direitos, tipifica violências e institui redes de proteção (BRASIL, 2006). No plano internacional, a Agenda 2030 consagra, em seu quinto Objetivo de Desenvolvimento Sustentável, a igualdade de gênero e o enfrentamento de todas as formas de violência contra mulheres e meninas (ONU, 2015). No plano curricular, as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos determinam que a educação básica promova uma cultura de direitos, transversal às áreas do conhecimento (BRASIL, 2012), e a Base Nacional Comum Curricular institui, entre as competências gerais, a argumentação com base em fatos, dados e informações confiáveis e o exercício da empatia, do diálogo e da cooperação, com repúdio a toda forma de violência (BRASIL, 2017).

Traduzir esses marcos em experiência pedagógica concreta, contudo, é um desafio que as aulas expositivas dificilmente superam, especialmente no turno noturno, marcado por jornadas exaustivas e pela heterogeneidade dos percursos escolares. As metodologias ativas, ao deslocarem o estudante da condição de ouvinte para a de protagonista da aprendizagem, oferecem um caminho (BACICH; MORAN, 2018). Entre elas, o júri simulado destaca-se como estratégia de ensino que mobiliza análise, argumentação, tomada de posição e expressão oral, ao colocar os estudantes na condição de defender e acusar em um caso (ANASTASIOU; ALVES, 2004).

Este artigo relata e analisa uma experiência que articulou esses elementos: um júri simulado sobre um caso fictício de tentativa de feminicídio, desenvolvido por quatro licenciandos em Ciências Biológicas, bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), com uma turma de terceiro ano do Ensino Médio noturno de um colégio estadual do Rio de Janeiro, entre abril e junho de 2025, no âmbito de uma feira cultural. A experiência culminou na encenação pública do julgamento na feira da escola e, no mesmo dia, na socialização do trabalho em evento institucional da universidade, e desdobrou-se ainda em uma palestra autoral de uma das licenciandas sobre desigualdade de gênero.

O objetivo é duplo: descrever analiticamente o percurso da experiência, com base na sistematização dos relatórios mensais dos bolsistas, e discutir suas contribuições para o tratamento de temas sensíveis no ensino noturno e para a formação inicial de professores de Biologia. Argumenta-se que o júri simulado operou como um dispositivo de tripla formação: dos estudantes da educação básica, que exercitaram argumentação, pesquisa e cidadania; dos licenciandos, que vivenciaram o planejamento e a condução de uma metodologia ativa em contexto real; e da própria escola, que se afirmou como espaço de debate público sobre a violência de gênero.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Metodologias Ativas e o Júri Simulado como Estratégia de Ensino

O campo das metodologias ativas parte de uma premissa simples e exigente: aprende-se melhor quando se é sujeito da própria aprendizagem. Bacich e Moran (2018) sistematizam esse deslocamento ao descreverem estratégias em que o estudante assume um papel ativo na construção do conhecimento, com o professor na função de curador e mediador, e advertem que a inovação metodológica não é um fim em si, mas sim um meio para aprendizagens mais profundas e significativas. Berbel (2011) acrescenta a essa caracterização um critério de validade formativa: as metodologias ativas justificam-se na medida em que promovem a autonomia do estudante, alimentando os sentimentos de pertencimento,

competência e capacidade de escolha que sustentam a motivação autônoma. Nessa chave, a atividade proposta importa menos pelo seu formato e mais pelas operações cognitivas e sociais que exige dos estudantes e pelo grau de autoria que lhes confere.

Quando a atividade ativa assume a forma de um projeto coletivo com culminância pública, ela se aproxima da tradição dos projetos de trabalho, na qual o tema não é imposto, e sim negociado entre professor e estudantes, e o percurso de pesquisa e produção pertence ao grupo (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998). Essa codifinição do objeto, longe de diluir a responsabilidade docente, materializa a concepção dialógica de educação em que ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, e os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo (FREIRE, 1987). São essas as lentes com que se lê, adiante, a gênese compartilhada do projeto aqui relatado.

O júri simulado é, sob esse critério, uma das estratégias mais completas do repertório docente. Na sistematização clássica de Anastasiou e Alves (2004), trata-se de uma simulação em que os estudantes, distribuídos em papéis de defesa, acusação, testemunhas, réu e corpo de jurados, analisam um caso e constroem argumentos contrapostos, submetidos ao veredito de um júri. A estratégia mobiliza, simultaneamente, operações de análise, interpretação, crítica, levantamento de hipóteses, obtenção e organização de dados, julgamento e tomada de decisão, e exige preparo prévio, papéis bem definidos e avaliação das capacidades envolvidas. Quando o caso julgado versa sobre um problema social real, o júri simulado converte a sala de aula em uma esfera pública em miniatura, na qual argumentar não é um exercício retórico, mas sim um ensaio de cidadania.

2.2. Gênero, Violência Contra a Mulher e Educação em Direitos Humanos

Discutir feminicídio na escola exige um referencial que compreenda a violência contra a mulher não como um desvio individual, mas como um fenômeno estrutural. Saffioti (2004) situa essa violência no quadro do patriarcado, entendido como regime de dominação e exploração que organiza as relações entre homens e mulheres e naturaliza hierarquias, de modo que seu enfrentamento requer mais do que punição: requer transformação cultural. A escola participa dessa transformação ou de sua reprodução; como demonstra Louro (1997), as instituições educativas produzem e ensinam diferenças, fabricando ativamente distinções de gênero em seus currículos, práticas e silêncios. Tratar a violência de gênero como conteúdo escolar é, portanto, romper um desses silêncios.

Esse gesto encontra amparo normativo nas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, que estabelecem a educação em direitos humanos como eixo transversal e formativo de toda a educação básica, orientada à formação de sujeitos de direitos capazes de reconhecer e reparar violações (BRASIL, 2012). A Lei Maria da Penha, por sua vez, oferece o vocabulário jurídico dessa formação, ao definir as formas de violência doméstica, física, psicológica, sexual, patrimonial e moral, e os mecanismos de proteção (BRASIL, 2006). É significativo que, na experiência aqui relatada, esse referencial não tenha permanecido exterior aos sujeitos: os próprios registros dos licenciandos mobilizam a Lei Maria da Penha, o quinto Objetivo de Desenvolvimento Sustentável e a obra de Saffioti como fundamentos do projeto, o que indica apropriação teórica em ato.

2.3. PIBID, Ensino Noturno e Formação Docente

O PIBID insere os licenciandos no cotidiano da escola pública sob dupla mediação, a do professor supervisor e a do coordenador de área, e a avaliação nacional do programa documenta seus efeitos sobre a qualidade da formação inicial, precisamente por proporcionar experiências que os estágios convencionais raramente alcançam (GATTI et al., 2014). No turno noturno, essa imersão adquire uma densidade particular: os licenciandos convivem com estudantes trabalhadores, com a evasão, com o cansaço e com uma cultura avaliativa própria, e aprendem que ensinar nesse contexto exige sensibilidade para com os sujeitos concretos, e não apenas domínio de conteúdos. Os saberes mobilizados nessa aprendizagem são plurais, construídos na articulação entre a formação acadêmica e a experiência do trabalho (TARDIF, 2002), e a condução de um projeto com culminância pública, como o aqui relatado, exercita

dimensões da profissionalidade docente, como planejamento, mediação de conflitos de ideias, gestão do tempo e comunicação, que constituem o professor como profissional autônomo e crítico (FREIRE, 1996).

3. PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho caracteriza-se como um relato de experiência analítico, de abordagem qualitativa (MINAYO, 1994), construído por meio da sistematização de experiências, entendida como a interpretação crítica de uma experiência a partir de seu ordenamento e de sua reconstrução, para explicitar a lógica do processo vivido e extrair dele aprendizagens comunicáveis (JARA HOLLIDAY, 2006).

A fonte documental primária é composta pelos relatórios mensais de quatro licenciandos bolsistas do PIBID que atuaram na escola entre março e junho de 2025, elaborados em formulário padronizado do programa, com registro semanal das atividades e campos de evidências. Os documentos foram submetidos a análise documental com tratamento de análise de conteúdo de base temática (BARDIN, 2011), em três momentos: a pré-análise, com leitura flutuante e ordenação cronológica; a exploração do material, com a identificação das unidades de significado relativas ao projeto do júri e sua agregação em fases; e o tratamento e a interpretação, com a articulação das fases às categorias do referencial, as metodologias ativas, a educação em direitos humanos e a formação docente. A condição de observadores participantes dos licenciandos, que registram o ambiente em que atuam (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), é assumida como característica constitutiva do material.

Dois procedimentos conferiram rigor à reconstrução. O primeiro foi a triangulação entre os registros: cada fase do projeto foi datada e descrita a partir da convergência de, no mínimo, dois relatórios independentes, e as fases centrais contam com três ou quatro registros convergentes. O segundo foi o tratamento explícito das divergências: os relatos diferem quanto à atribuição da ideia inicial do projeto, ora ao professor supervisor, ora aos bolsistas, ora aos próprios estudantes, e apresentam pequenas discrepâncias na datação e na nomenclatura da turma. Tais divergências, típicas de registros produzidos por observadores distintos, foram resolvidas pela predominância dos registros convergentes e são aqui lidas como indício de gênese compartilhada do projeto, leitura sustentada pela literatura dos projetos de trabalho, segundo a qual a negociação do tema entre professor e estudantes é constitutiva dessa forma de organização do ensino (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998). Identificou-se, ainda, a duplicação de trechos entre os relatórios de abril e de maio de uma das bolsistas, e o material duplicado foi excluído da análise.

Quanto aos aspectos éticos, os estudantes da educação básica não são identificados; a turma é referida apenas como o terceiro ano do Ensino Médio noturno, e os excertos dos relatórios são citados com os licenciandos designados por letras. O tema do projeto, por sua sensibilidade, foi tratado nos registros e, neste texto, é abordado sem qualquer exposição de casos reais: o caso julgado foi integralmente fictício, construído pelos próprios estudantes. Assumem-se como limitações a natureza descritiva dos registros, a ausência de instrumentos de mensuração de aprendizagem e o caráter não generalizável do relato, cujo propósito é compreender e comunicar a experiência, oferecendo hipóteses interpretativas para investigações futuras.

4. A EXPERIÊNCIA DO JÚRI SIMULADO

4.1. Origem e Planejamento Compartilhado

A experiência desenvolveu-se em um colégio estadual do Rio de Janeiro, no turno noturno, com uma turma do terceiro ano do Ensino Médio, sob a supervisão do professor de Biologia da escola. Os registros situam a origem do projeto na semana de 28 a 30 de abril de 2025, quando, em um debate com a turma sobre a feira cultural que se aproximava, definiu-se o tema do mundo feminino e da desigualdade da mulher, bem como o formato de tribunal teatral. Um dos registros sintetiza o desenho então acordado:

“O trabalho vai ser uma peça de teatro em que os alunos vão atuar como advogado, promotor, acusado e vítima. [...] Relatando um crime contra a mulher, uma tentativa de feminicídio. Vamos buscar falar das leis, do que é dever e do que é direito.” (Licenciando D, relatório de abril de 2025).

Outro registro do mesmo período documenta a definição de diretrizes didáticas, a divisão de papéis entre defesa, acusação, réu, juiz e júri popular, as fontes de pesquisa a serem utilizadas e o formato de apresentação, com o propósito declarado de integrar conteúdos de Biologia, Sociologia e Direitos Humanos. É digno de nota que os relatos atribuam a iniciativa ora ao professor, ora aos bolsistas, ora aos estudantes. Essa atribuição múltipla, longe de ser imprecisão, corresponde ao modo próprio de nascimento dos projetos de trabalho, nos quais o tema resulta da negociação entre professor e estudantes e o percurso pertence ao grupo (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998): o professor propôs o mote da feira, os bolsistas estruturaram o formato de júri e os estudantes escolheram o tema específico da tentativa de feminicídio e assumiram os papéis, configurando a educação em comunhão de que fala Freire (1987). A feira, por meio do registro, valia nota na disciplina de Ciências Biológicas, o que formalizou o vínculo curricular da atividade.

4.2. Construção Coletiva: História, Papéis e Provas Fictícias

As duas semanas seguintes foram de construção. Na primeira quinzena de maio, a turma, com os bolsistas, elaborou coletivamente a história fictícia do caso, um episódio de violência de um namorado contra a jovem companheira, e realizou a divisão definitiva dos papéis. A lista consolidada nos registros impressiona pela completude do ecossistema judicial representado: juiz, advogados de defesa, promotores de acusação, réu, vítima, testemunhas, policiais, peritos, médicos legistas, psicólogo e jurados. Aos bolsistas coube compor o júri, e a abertura do julgamento foi conduzida por uma das licenciandas; um dos registros atribui ao professor o papel de juiz. Como tarefa, os estudantes deveriam levantar as provas fictícias do caso e elaborar as falas de seus personagens.

A produção material do julgamento foi, por si só, uma atividade pedagógica multimodal. Os registros descrevem a criação de hematomas com maquiagem e de fotografias ilustrativas da vítima, a elaboração de laudos e de provas documentais, e a produção textual completa do caso pelos próprios estudantes. No ensaio geral, defensores e peritos analisaram as provas com fotos e laudos, e os erros foram corrigidos com vistas à apresentação. É precisamente nesse ponto que a Biologia comparece de modo mais orgânico: os papéis de perito, médico-legista e psicólogo exigiram dos estudantes a apropriação da lógica da prova material e do laudo técnico, a gramática da perícia,

que conecta o julgamento cênico ao raciocínio científico de coleta, análise e interpretação de evidências. Um dos registros sintetiza o clima desse processo:

“O ensaio pra feira cultural foi contagiante; os alunos estão muito animados.” (Licencianda A, relatório de maio de 2025).

4.3. Culminância: O Júri em Cena na Feira Cultural

A culminância ocorreu na semana de 19 a 23 de maio de 2025. Após o ensaio geral, com marcação de posições, tempos de fala, postura e entonação, a turma realizou a apresentação oficial na feira cultural, em formato de júri simulado sobre a tentativa de feminicídio. Os registros descrevem uma encenação completa, com o julgamento do caso fictício sustentado pelas provas e pela produção textual criadas pelos estudantes, diante do público da feira. No mesmo dia, no turno da tarde, os bolsistas participaram de um evento presencial do PIBID no campus da universidade, ao lado de grupos de outras licenciaturas, e apresentaram uma palestra para avaliar e socializar o trabalho desenvolvido na escola, os jogos, os ensinamentos e a convivência, segundo um dos registros. A experiência ganhou, assim, dupla publicidade no mesmo dia, tanto diante da comunidade escolar quanto da comunidade acadêmica.

Os resultados registrados pelos bolsistas são qualitativos e convergem. Um dos relatos avalia que a atividade promoveu avanço na expressão oral, na capacidade argumentativa e na postura em apresentações públicas, e que a encenação demonstrou ao público presente a relevância da escola como espaço de debate e conscientização. Outro registra que todos os alunos estiveram empenhados na realização do trabalho, e um terceiro anota o progresso nos ensaios e a confiança crescente nos papéis. O engajamento observado é tanto mais significativo por se tratar do turno noturno, no qual a participação em atividades extracurriculares enfrenta as barreiras concretas do cansaço e da jornada de trabalho dos estudantes. Registre-se, ainda, que, na semana seguinte à feira, os relatórios documentam a introdução do bloco de Genética na turma, com hereditariedade, DNA, leis de Mendel e grupos sanguíneos, sob a regência do professor supervisor e com o acompanhamento dos bolsistas, dando sequência ao percurso curricular da disciplina no qual o projeto se inseriu.

4.4. Desdobramento: A Palestra Sobre Desigualdade de Gênero

O projeto teve, ainda, um desdobramento autoral. No início de junho, uma das licenciandas ministrou à mesma turma uma palestra de extensão sobre a desigualdade entre mulheres e homens, abordando a diferença salarial, o mercado de trabalho e a evolução histórica da condição feminina, conectando-a explicitamente ao tema da feira. Nas palavras dela, registradas no relatório, como a feira cultural deles foi sobre mulheres, foi um tema relevante a se pensar. A palestra prolongou a discussão iniciada pelo júri e evidenciou um traço formativo do projeto: a iniciativa da licencianda de transformar o tema em um trabalho de extensão próprio, exercitando a autoria docente que o programa busca desenvolver.

5. DISCUSSÃO

Lida à luz do referencial, a experiência confirma, ponto a ponto, o que a literatura descreve como potencial do júri simulado. As operações de pensamento que Anastasiou e Alves (2004) atribuem à estratégia, análise, interpretação, crítica, levantamento de hipóteses, organização de dados, julgamento e tomada de decisão, materializaram-se na construção da história, no levantamento das provas fictícias, na elaboração dos laudos e na sustentação de argumentos contrapostos diante do júri. O deslocamento do estudante para o centro do processo, núcleo das metodologias ativas (BACICH; MORAN, 2018), foi integral: os estudantes escolheram o tema, escreveram o caso, produziram as provas, ensaiaram e encenaram, cabendo aos bolsistas e ao professor a mediação e o enquadramento avaliativo.

No plano da educação em direitos humanos, a experiência deu forma escolar concreta ao que as Diretrizes Nacionais prescrevem como transversalidade (BRASIL, 2012). O julgamento fictício de uma tentativa de feminicídio obrigou a turma a nomear violências, a discutir deveres e direitos, nas palavras de um dos registros, e a mobilizar o marco da Lei Maria da Penha (BRASIL, 2006), operando aquilo que Louro (1997) aponta como a quebra dos silêncios pelos quais a escola reproduz desigualdades de gênero. A escolha do tema pelos próprios estudantes indica que a violência contra a mulher não lhes é abstrata, e o tratamento cênico, mediado pela ficção, permitiu abordar o tema sensível com a distância protetora do faz de conta, sem expor histórias reais, um cuidado que a literatura sobre o ensino de temas sensíveis recomenda e que a experiência realizou espontaneamente. A leitura estrutural da violência, na chave de Saffioti (2004), comparece à conexão que o projeto estabeleceu entre o caso individual julgado e a condição social das mulheres, prolongada pela palestra sobre desigualdade salarial e mercado de trabalho.

No plano do ensino de Biologia, a experiência responde a uma questão legítima: onde está a Biologia em um júri sobre feminicídio? Os registros mostram que ela comparece por meio de três vias articuladas. A primeira é a via da perícia: os papéis de perito, médico-legista e psicólogo, a produção de laudos e a análise de provas materiais exercitaram a gramática da prova pericial, que é, em essência, a gramática da investigação científica, evidência, análise, inferência e conclusão, em contexto de alta motivação. No repertório das modalidades didáticas do ensino de Biologia, as simulações ocupam, precisamente por isso, lugar reconhecido (KRASILCHIK, 2008). A segunda é o vínculo curricular formal, uma vez que a atividade integrou a avaliação da disciplina de Ciências Biológicas. A terceira é o próprio percurso curricular da turma, conduzido pelo professor supervisor com o acompanhamento dos bolsistas: os registros documentam que, na sequência imediata da feira, teve início o bloco de Genética, com hereditariedade, DNA, leis de Mendel e grupos sanguíneos, conteúdos que dialogam diretamente com a lógica pericial encenada, na qual a identificação por evidências biológicas é um dos usos sociais clássicos da genética. Nessa leitura, o júri operou como antessala motivacional do bloco curricular que o sucedeu, e futuras replicações podem estreitar deliberadamente essa ponte, com módulos sobre as bases biológicas da perícia forense.

No plano da formação docente, os quatro licenciandos vivenciaram o ciclo completo de uma metodologia ativa em contexto real, do planejamento à culminância pública, com os imprevistos próprios do noturno, e a socialização do trabalho no evento institucional da universidade, no mesmo dia da feira, converteu a experiência em objeto de

reflexão comunicada, na direção do que Tardif (2002) descreve como a construção dos saberes da experiência e do que Gatti et al. (2014) apontam como o diferencial formativo do PIBID. O engajamento registrado, com uma turma inteira empenhada e confiante em seus papéis, ecoa a dimensão emocional e comportamental do engajamento escolar e sugere que, no noturno, o protagonismo pode ser justamente o antídoto contra o desinvestimento (FREIRE, 1996). As limitações do relato foram declaradas na metodologia e circunscrevem as conclusões: trata-se de registros descritivos, de uma única turma, sem instrumentos de mensuração, cujo valor é o de uma experiência sistematizada e comunicável, não o de uma prova de eficácia.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência do júri simulado sobre tentativa de feminicídio evidencia que é possível, no ensino médio noturno de uma escola pública, tratar um dos temas mais sensíveis da agenda social brasileira com rigor, cuidado ético e protagonismo estudantil. Em cerca de um mês, uma turma de terceiro ano construiu um caso, distribuiu papéis, produziu provas e textos, ensaiou e levou a julgamento cênico, diante da comunidade escolar, uma tentativa de feminicídio fictícia, mobilizando o vocabulário da Lei Maria da Penha, a lógica da prova pericial e a discussão da desigualdade de gênero, prolongada por uma palestra autoral de extensão.

Para a formação inicial dos licenciandos, o projeto proporcionou a vivência integral de uma metodologia ativa, da concepção à culminância e à socialização acadêmica. Para a escola, afirmou o valor da feira cultural como espaço formativo e a capacidade do noturno de produzir trabalho pedagógico de qualidade. Para o programa de iniciação à docência, ofereceu um modelo replicável de articulação entre a Biologia, os temas transversais e a educação em direitos humanos.

Recomenda-se, para replicações, a incorporação de instrumentos simples de acompanhamento, como rubricas de argumentação e registros de participação, que permitam examinar com maior precisão os efeitos sobre a aprendizagem, e o aprofundamento deliberado da ponte biológica do projeto, com módulos sobre perícia e ciência forense. Recomenda-se, ainda, a documentação fotográfica sistemática com as devidas autorizações. O júri simulado, como toda boa estratégia de ensino, não ensina apenas o conteúdo do caso julgado: ensina que argumentar exige evidências, que julgar exige escuta e que a justiça, dentro e fora da escola, se constrói com participação.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L. P. (org.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: Univille, 2004.

BACICH, L.; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006**. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Brasília: Presidência da República, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília: MEC/CNE, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, B. A. *et al.* **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2014. (Coleção Textos FCC, v. 41).

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**: o conhecimento é um caleidoscópio. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

JARA HOLLIDAY, O. **Para sistematizar experiências**. 2. ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2006.

KRASILCHIK, M. **Prática de ensino de biologia**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2008.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando nosso mundo**: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Nova York: ONU, 2015.

SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

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