



**Regina Alice Rodrigues Araujo Costa**

Doutora em Educação | Instituto Federal da Paraíba

E-mail: re.rodrigues.araujo@gmail.com

**Meiryjane Lopes da Cruz**

Especialista | Instituto Federal da Paraíba

E-mail: meiryjane.cruz@ifpb.edu.br

**Patrícia Grimaldi Soares**

Doutora em Educação | Instituto Federal da Paraíba

E-mail: patricia.grimaldi@ifpb.edu.br

DOI: 10.22478/ufpb.2527-1083.2026v14.79383

## **Do conflito ao diálogo: o júri simulado como prática educativa no enfrentamento à violência escolar**

*From Conflict to Dialogue: The Mock Trial as an Educational Practice for Addressing School Violence*

**Resumo:** Este artigo apresenta e analisa o desenvolvimento de uma experiência pedagógica com júri simulado, realizada no contexto do Projeto #TamoJunto, em uma turma de 1º ano do ensino médio de uma escola pública brasileira. A atividade teve como temática central o bullying e as violências escolares, sendo conduzida por uma equipe multidisciplinar composta por profissionais da Enfermagem, da Psicologia, da Pedagogia e do Serviço Social. Como fontes de análise, utilizaram-se registros da prática, observações da equipe e um formulário de avaliação pedagógica não identificado, aplicado aos estudantes. Argumenta-se que o júri simulado pode se constituir como estratégia de problematização das violências na escola, ao promover o confronto de discursos, a reflexão crítica e a vivência do diálogo e da escuta. Os resultados indicam ampla percepção positiva dos estudantes quanto à compreensão da temática, ao fortalecimento da convivência e ao exercício da participação colaborativa, evidenciando o potencial da metodologia como dispositivo formativo para a construção de uma cultura de inclusão, de respeito às diversidades e de convivência democrática.

**Palavras-chave:** Educação; metodologias participativas; júri simulado.

**Resumen:** Este artículo presenta y analiza el desarrollo de una experiencia pedagógica con un juicio simulado, llevada a cabo en el marco del Proyecto #TamoJunto, en una clase de 1.º de bachillerato de un instituto público brasileño. La actividad tuvo como tema central el acoso escolar y la violencia escolar, y fue dirigida por un equipo multidisciplinar compuesto por profesionales de enfermería, psicología, pedagogía y trabajo social. Como fuentes de análisis se utilizaron registros de la práctica, observaciones del equipo y un cuestionario de evaluación pedagógica anónimo, aplicado a los alumnos. Se sostiene que el juicio simulado puede constituir una estrategia para abordar la violencia en el centro educativo, al promover el enfrentamiento de discursos, la reflexión crítica y la experiencia del diálogo y la escucha. Los resultados indican una percepción ampliamente positiva por parte de los estudiantes en cuanto a la comprensión de la temática, el fortalecimiento de la convivencia y el ejercicio de la participación colaborativa, lo que pone de manifiesto el potencial de la metodología como herramienta formativa para la construcción de una cultura de inclusión, de respeto a la diversidad y de convivencia democrática.

**Palabras clave:** Educación; metodologías participativas; juicio simulado.

## **Introdução**

As múltiplas formas de violência que atravessam as sociedades, em particular a brasileira, também se manifestam, de maneira complexa e multifacetada, no interior das escolas, além das produções próprias desse espaço (Abramovay, 2021a). Longe de serem fenômenos isolados ou meramente comportamentais, as violências escolares devem ser compreendidas como expressões de dinâmicas sociais mais amplas, que envolvem desigualdades estruturais, disputas simbólicas e tensionamentos políticos (Candau, 2012). Nesse contexto, a escola ocupa posição paradoxal: ao mesmo tempo em que se encontra vulnerabilizada pelas violências que a atravessam, é também convocada a assumir a função formativa de educar para a diversidade, a inclusão e a convivência democrática.

Candau (2012) aponta que diferentes manifestações de preconceito, discriminação e violência estão presentes em nossa sociedade, assim como no cotidiano escolar. Apesar da ampliação do debate em torno do que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) denomina Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), situações de bullying, violência física e simbólica, LGBTfobia, violência de gênero, intolerância religiosa e capacitismo, entre outras formas de exclusão, discriminação e agressão entre estudantes, revelam não apenas expressões de conflitos interpessoais, mas também a fragilidade de práticas pedagógicas que enfrentem criticamente tais fenômenos. Em vez de respostas exclusivamente disciplinares ou punitivas, torna-se necessário investir em estratégias formativas que promovam o diálogo, a argumentação crítica e a reflexão ética.

Inserindo-se nessa conjuntura temática, este artigo apresenta e analisa o desenvolvimento de uma experiência pedagógica com júri simulado, realizada com estudantes do 1º ano do ensino médio, tendo como temática central o bullying e as violências escolares. O objetivo principal é discutir em que medida a metodologia do júri simulado pode se constituir como estratégia de problematização das violências na escola e como dispositivo formativo para a construção de uma cultura de inclusão, de respeito às diversidades e de convivência democrática.

## Violências na, da e contra a escola: enquadramento teórico

A compreensão da categoria denominada *violências escolares* exige distinções analíticas que permitam apreender sua complexidade. Para Charlot (2002), é possível identificar, ao menos, três dimensões inter-relacionadas: as violências *na* escola, as violências *da* escola e as violências *contra a* escola.

As *violências na escola* referem-se às interações conflituosas entre sujeitos que compartilham o espaço escolar, podendo ser caracterizadas como agressões físicas e/ou simbólicas, práticas de exclusão e bullying. Além disso, não podem ser reduzidas a desvios individuais, pois estão imersas em relações de poder e expressam desigualdades sociais (Charlot, 2002). Tais manifestações, apesar de ocorrerem no espaço escolar, não são direcionadas à instituição em si ou às atividades desenvolvidas em seu ambiente.

Já as chamadas *violências da escola* dizem respeito às práticas produzidas pelas próprias instituições, referindo-se a dinâmicas institucionais que, ainda que legitimadas como normativas, podem gerar exclusão, silenciamento e estigmatização. Entre seus exemplos, destacam-se humilhações e discriminações em razão do fracasso escolar, tratamento desigual entre estudantes por parte de docentes, privilégios concedidos a alguns em detrimento de outros, racismo institucional, ambiente escolar LGBTfóbico e práticas autoritárias.

A escola, enquanto instituição disciplinar, historicamente operou por meio de mecanismos de controle e normatização de corpos e comportamentos (Foucault, 1987). Nesse sentido, determinadas práticas podem reproduzir violências simbólicas, entendidas como imposições culturais naturalizadas que deslegitimam saberes e identidades.

Por fim, as denominadas *violências contra a escola* envolvem processos de deslegitimação da instituição escolar, ataques físicos e simbólicos e discursos que fragilizam sua função social. Tais fenômenos têm se intensificado em contextos marcados pelo avanço de discursos conservadores e por disputas em torno do papel da educação pública.

Ao reconhecer essas múltiplas dimensões das violências escolares, evidencia-se que o enfrentamento efetivo de suas manifestações não deve se restringir à aplicação de medidas disciplinares, corretivas e/ou punitivas. É preciso mobilizar recursos financeiros,

materiais, humanos e temporais para investir em processos formativos que busquem problematizar criticamente a estrutura da sociedade capitalista, patriarcal e meritocrática, bem como as relações de poder que nela se desenvolvem. Para isso, torna-se fundamental promover espaços de escuta e diálogo que fortaleçam uma educação voltada à construção da cidadania e da formação humana, na perspectiva do respeito à diversidade, da promoção da inclusão e do fortalecimento de práticas democráticas.

Abramovay (2021a) aponta que a escola não apenas reproduz as violências presentes na sociedade, mas também produz formas próprias, de diversas ordens, tipos e escalas, que se refletem no dia a dia. Outro aspecto destacado pela autora é que as violências nas escolas são cotidianas e muitas vezes passam despercebidas pela maioria dos profissionais da educação e pelas próprias famílias. Além disso, as violências que ocorrem no cotidiano escolar muitas vezes são negadas ou banalizadas tanto pela instituição quanto pelos discentes, que as consideram 'brincadeiras', sobretudo quando envolvem discriminações (Abramovay, 2021b). Optou-se por apresentar algumas categorizações das diversas violências propostas por Abramovay (2021a; 2021b), que utiliza o termo no plural para evidenciar os diferentes significados da violência e como eles afetam a ordem, a motivação, a satisfação e as expectativas de todos os que frequentam a escola, influenciando também a repetência, a evasão e o abandono escolar. São elas: a) as *violências duras* – atos e episódios que podem resultar em danos irreparáveis aos indivíduos e, por isso, exigem intervenção estatal, como lesão corporal, ameaças, roubo, furto e tráfico de drogas, ou seja, condutas ilícitas previstas no Código Penal; b) as *incivilidades ou microviolências* – atos que não contrariam a lei, mas violam regras de boa convivência, como desordens públicas, grosserias, pequenos furtos, e incluem alguns tipos de discriminação não tipificados como crime, como zombarias, agressões “leves” e xingamentos; c) as *violências simbólicas* – formas de dominação que se apoiam em mecanismos simbólicos de poder que estruturam a sociedade e fazem com que as vítimas nem sempre percebam a violência como tal, como o racismo e a homofobia. Toda a sociedade está organizada em relações de poder desiguais, a exemplo das existentes entre jovens e adultos, professores e estudantes, pais e filhos, patrões e empregados, entre outros; d) *violência institucional* – fatores relacionados à estrutura e ao funcionamento das escolas, como mudanças constantes no corpo docente, na direção e nos funcionários; falta de professores e superexploração de suas forças de trabalho; problemas de infraestrutura; todos esses elementos contribuem para relações conflituosas no interior da escola, promovendo situações que muitas vezes poderiam ser evitadas.

Se, por um lado, a escola é atravessada por distintas manifestações de violência que se expressam nas relações cotidianas, por outro, constitui-se como espaço privilegiado para sua problematização. À luz de Foucault (2012), tais dinâmicas podem ser compreendidas como efeitos de relações de poder que produzem saberes, classificações e

hierarquizações entre sujeitos. Ao tensionar preconceitos como racismo, xenofobia e LGBTfobia, desvelando seus fundamentos históricos e mecanismos de legitimação, a escola assume uma função crítica de desnaturalização dessas verdades instituídas. Nesse contexto, o júri simulado constitui-se como dispositivo pedagógico capaz de criar condições para o exercício da análise, do confronto de discursos e da reflexão ética, reafirmando a relevância dessa experiência e de sua sistematização acadêmica.

### **Percurso metodológico**

Este artigo caracteriza-se como um relato de experiência, com abordagem qualitativa, fundamentado na análise crítico-reflexiva de uma prática pedagógica de júri simulado. A atividade foi desenvolvida no âmbito do Projeto #TamoJunto, implementado ao longo do ano letivo de 2025, com turmas de 1º ano do ensino médio de uma instituição pública federal brasileira.

O Projeto #TamoJunto foi concebido como um conjunto de ações formativas e interdisciplinares voltadas à promoção da saúde, compreendida aqui em sua concepção ampliada, nos termos definidos pela Organização Mundial da Saúde, que a define como um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não apenas como a ausência de doença ou enfermidade; à convivência escolar e ao desenvolvimento integral dos estudantes.

Ao longo do ano, foram desenvolvidas oficinas que abordaram temáticas diversas, tais como prevenção ao bullying na escola; diversidade sexual e de gênero; diversidade cultural e combate ao racismo; ações de prevenção e promoção da saúde física e mental; saúde bucal; rotina e organização do tempo e dos estudos; educação ambiental; e atividades de integração com foco no desenvolvimento das relações interpessoais e na promoção de uma cultura de convivência. A proposta teve caráter preventivo e formativo, buscando propiciar espaços sistemáticos de escuta, de diálogo e de reflexão coletiva sobre questões que atravessam o cotidiano juvenil.

O projeto foi conduzido pela equipe multiprofissional da assistência estudantil, integrada por diferentes categorias profissionais: enfermagem, odontologia, psicologia, pedagogia e serviço social. Essa composição diversa permitiu abordar os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) sob diferentes perspectivas — biológica, emocional, social e pedagógica —, favorecendo uma compreensão ampliada das temáticas propostas..

No âmbito desse projeto, a atividade proposta para encerramento do ano letivo foi a execução do júri simulado. Ressalta-se que, ao final do primeiro semestre de 2025, foi aplicado aos estudantes um questionário de avaliação do projeto, no qual estes indicaram a necessidade de tornar as ações mais atrativas e participativas, apontando o júri simulado como uma estratégia que poderia ser incorporada pela equipe. Assim, planejada como estratégia pedagógica para problematizar o bullying e as violências escolares, a atividade buscou articular os diversos conteúdos trabalhados ao longo do ano com uma prática participativa e dialógica. Sua fundamentação encontra respaldo nas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, que orientam que

[...] as metodologias de ensino na educação básica devem privilegiar a participação ativa dos/as estudantes como construtores/as dos seus conhecimentos, de forma problematizadora, interativa, participativa e dialógica. São exemplos das possibilidades que a vivência destas metodologias pode possibilitar: [...] trazer para a sala de aula exemplos de discriminações e preconceitos comuns na sociedade, a partir de situação-problema e discutir formas de resolvê-las [...] (CNE, 2012, p.14).

É sob essa perspectiva que se propôs a realização da atividade de júri simulado, tomando como referência uma situação-problema real que, mediante o debate coletivo, possibilitou a problematização crítica do bullying e das múltiplas formas de violência no contexto escolar. A atividade foi estruturada em quatro momentos distintos, porém articulados e complementares: i) apresentação da proposta e preparação dos participantes para o júri simulado; ii) realização da sessão de julgamento; iii) debate ampliado e problematizações coletivas; e iv) avaliação da experiência vivenciada.

Cumprе salientar que, previamente à implementação da atividade em sala de aula, a equipe multiprofissional reuniu-se para a etapa de planejamento, a qual consistiu na realização de uma simulação interna de tribunal do júri, restrita aos próprios membros da equipe, com base em um caso real de violência escolar. Nesse momento preliminar, buscou-se alinhar concepções e objetivos pedagógicos, antecipar possíveis tensões e desafios inerentes à dinâmica da atividade, bem como discutir a situação problema que seria apresentada aos discentes.

Naquele momento, identificaram-se três questões principais: i) embora a metodologia adotada fosse, em sua essência, atrativa, o engajamento dos estudantes no processo de pesquisa e o comprometimento com a execução da atividade constituiriam

fatores determinantes para o atingimento dos objetivos propostos; ii) em razão da complexidade do debate e do ineditismo da adoção dessa metodologia na escola, seria necessário que um profissional da equipe pedagógica assumisse a função de juiz, com o objetivo de conferir maior organização e adequada condução ao processo; e iii) a necessidade de padronização, mediante a utilização de uma mesma situação-problema para o debate em todas as turmas, realizando-se, contudo, as adaptações indispensáveis para que o debate pudesse ocorrer.

A situação-problema — isto é, o caso real selecionado pelos profissionais — foi o denominado *Massacre de Realengo*, ocorrido no Rio de Janeiro, em 2011. Caracterizado como uma das mais emblemáticas expressões das violências escolares no contexto brasileiro, esse episódio aglutina temáticas que lhe são correlatas, a exemplo do bullying.

### **Apresentação e preparação do júri simulado**

Na primeira etapa de desenvolvimento, procedeu-se à apresentação da proposta de júri simulado aos estudantes. Na ocasião, foram explicitados os objetivos da atividade, os quais deveriam promover a reflexão crítica sobre: i) as origens da violência escolar; ii) os impactos do bullying e da exclusão na saúde mental de jovens; iii) a responsabilidade coletiva da escola, da família e da sociedade na prevenção de tragédias; e iv) o papel da justiça e da empatia no enfrentamento de comportamentos violentos.

Na sequência, realizou-se a explicação sobre o que é um tribunal do júri<sup>1</sup>, suas etapas, papéis e regras básicas de funcionamento, esclarecendo-se que a atividade consistiria na simulação de uma versão adaptada desse procedimento. Ressaltou-se a importância do respeito às falas e aos colegas, da escuta ativa e da fundamentação argumentativa como princípios orientadores da dinâmica proposta.

Expostos tais elementos, foi anunciado que o caso a ser analisado consistiria em uma adaptação de uma situação de bullying e violência escolar inspirada no denominado *Massacre de Realengo*. Tratou-se de um episódio de ataque a tiros em ambiente escolar, perpetrado por um ex-estudante, que vitimou fatalmente 12 alunos e, em seguida,

---

<sup>1</sup> De acordo com a Cartilha do Jurado do Tribunal de Justiça do Paraná, o Tribunal do Júri é um dos órgãos do Poder Judiciário, previsto na Constituição Federal do Brasil. Tem como competência julgar os crimes dolosos contra a vida, tentados ou consumados. É composto por um juiz togado (presidente) e 25 cidadãos sorteados, dos quais 7 formam o Conselho de Sentença (TJPR, s.d.).

suicidou-se. O fato ocorreu no Rio de Janeiro, em 7 de abril de 2011, na Escola Municipal Tasso da Silveira, tendo alcançado ampla repercussão nacional.

A escolha desse caso específico, para além de seu apelo midiático, decorreu da compreensão acerca da complexidade dos fatos e de seus impactos na comunidade escolar, o que, segundo Assis *et al.* (2023), enseja a reflexão sobre estratégias de prevenção que transcendam a mera intensificação de medidas de segurança e ações de caráter estritamente punitivo.

Assim, considerando que, na versão original, o autor suicidou-se — circunstância que, por definição, inviabilizaria a realização de um tribunal do júri —, optou-se pela apresentação de uma versão adaptada do caso:

Em uma escola pública de ensino fundamental e médio, um ex-aluno, de 23 anos, retorna à instituição anos após ter estudado lá. Quando adolescente, ele era tímido, isolado e alvo constante de piadas e humilhações de colegas. Durante sua vida escolar, enfrentou bullying frequente, especialmente por causa de sua aparência e comportamento introspectivo. Pouco apoio recebeu dos professores ou da gestão escolar. Após abandonar os estudos, o jovem se afastou do convívio social, desenvolvendo um quadro de isolamento e ressentimento profundo. Alguns vizinhos relatam que ele nutria raiva de colegas e dizia que “pagariam pelo que fizeram”. Certo dia, ele retorna à escola armado, invade o prédio e dispara contra alunos e funcionários, provocando uma tragédia. É contido e preso pela polícia no local (Proposta integrante do Projeto #TamoJunto).

Após apresentação do caso adaptado, procedeu-se com a divisão dos papéis entre os estudantes, sempre buscando garantir uma ampla participação, tendo em vista que as turmas eram compostas por cerca de 30 a 40 estudantes.

Foram indicados alguns papéis considerados essenciais, sem os quais a execução da atividade restaria inviabilizada, deixando-se os estudantes livres para acrescentar aqueles que julgassem relevantes para o enriquecimento e desenvolvimento da atividade.

Assim, os papéis essenciais apresentados foram: a) equipe de advogados de acusação; b) equipe de advogados de defesa; c) corpo de jurados; d) testemunhas de acusação; e) testemunhas de defesa; f) réu e g) observadores.

No que se refere ao papel do juiz, esclareceu-se aos estudantes que seria desempenhado por um profissional da equipe responsável pela atividade, conforme previamente estabelecido. Tal decisão estratégica justificou-se em razão da complexidade da dinâmica; da necessidade de uma mediação qualificada, capaz de assegurar o cumprimento dos objetivos propostos; e da incumbência de proceder à contagem dos

votos de forma neutra, em consonância com a definição dessa função apresentada por Costa *et al.* (2024).

Por fim, cada grupo recebeu orientações para a preparação prévia dos argumentos, a realização de pesquisas e a organização das falas, com vistas à simulação do tribunal do júri a ser realizada no encontro subsequente.

### **Realização do Júri Simulado**

O segundo momento correspondeu à realização do Tribunal do Júri propriamente dito. A atividade seguiu a estrutura previamente definida e apresentada aos estudantes: a) abertura da sessão e breve apresentação do caso; b) chamada e compromisso dos jurados; c) exposição inicial das partes; d) oitiva das testemunhas; e) momento de réplica e tréplica; f) considerações finais; e g) deliberação dos jurados.

Durante essa etapa, a equipe multidisciplinar atuou na mediação do processo, assegurando o cumprimento dos objetivos previamente estabelecidos e promovendo intervenções pontuais quando necessário, especialmente para reforçar a observância dos princípios de respeito às falas, aos colegas e à escuta ativa.

Observou-se intensa mobilização dos estudantes na construção dos argumentos, os quais abarcaram aspectos legais, éticos, psicológicos e sociais relacionados ao bullying e à violência escolar. Conforme Anastasiou e Alves (2004), o trabalho em grupo não se configura pela mera reunião de estudantes, mas pela constituição de um coletivo que compartilha objetivos e constrói, por meio da interação, processos de desenvolvimento inter e intrapessoal. As autoras ressaltam que a participação ativa, o diálogo, o respeito às singularidades e a capacidade de lidar com o outro em sua totalidade, são elementos centrais para que o grupo se consolide como espaço de construção conjunta.

Nessa perspectiva, o júri simulado favoreceu a vivência concreta da colaboração, ao exigir dos estudantes negociação de posições, a escuta ativa, a corresponsabilidade nas decisões e o reconhecimento da pluralidade de vozes presentes no espaço escolar, reforçando a importância da interação como fundamento das práticas coletivas e democráticas.

### **Debate e problematização coletiva**

O terceiro momento caracterizou-se pelo debate ampliado acerca da experiência vivenciada, proporcionando aos discentes um ambiente de diálogo e de troca de ideias. Nessa etapa, buscou-se deslocar o foco da dinâmica do tribunal do júri para a reflexão crítica sobre o fenômeno em si, alinhando os argumentos anteriormente apresentados às ponderações acerca do bullying e da violência escolar, bem como às suas influências nefastas na comunidade escolar.

Nesse contexto, foram discutidas questões relativas às diferentes formas de violência no espaço escolar; às consequências psicossociais do bullying e de outras manifestações de violência para a comunidade educativa; ao papel da instituição escolar na prevenção e no enfrentamento dessas ocorrências; e à responsabilidade dos distintos atores — equipe gestora, docentes, profissionais de apoio e estudantes — na construção de um ambiente seguro e respeitoso.

O momento do debate coletivo revelou-se central para a consolidação do processo de aprendizagem, na medida em que possibilitou aos estudantes relacionar o caso analisado a situações concretas de seu cotidiano, ampliando a compreensão acerca da complexidade das violências escolares e de suas próprias implicações nesses processos.

Além disso, constituiu-se em um momento de autorreflexão acerca das práticas cotidianas, permitindo que os estudantes se indagassem em que medida estariam, ainda que de forma não intencional, reproduzindo comportamentos de bullying, exclusão e desrespeito.

Enquanto integrantes da equipe pedagógica, alguns episódios revelaram-se particularmente significativos, merecendo destaque.

Na Turma A, ao serem questionados acerca da possível reprodução de práticas de bullying por parte deles próprios em relação a determinados colegas, observaram-se olhares que se entrecruzavam de maneira expressiva. Nesse momento, mostrou-se crucial não apenas a escuta atenta da equipe, mas também a sensibilidade para apreender o não dito — aquilo que não se verbalizava, mas que se manifestava por meio da linguagem corporal.

Ao problematizar o significado daquele silêncio carregado de sentidos, os representantes da turma sinalizaram que uma colega específica vinha sendo alvo de exclusão, situação que lhes causava preocupação. Os discentes relataram que tal exclusão, sob sua perspectiva, não se configurava como desprovida de motivo, mas decorreria de

comportamentos que a própria colega teria desenvolvido ao longo dos meses, tais como agressividade na fala e a reprodução de comentários considerados desconfortáveis pelos demais. Todavia, reconheceram que, independentemente das razões apontadas, a exclusão vinha produzindo efeitos visíveis sobre a estudante, refletindo-se em episódios de ausência às aulas, manifestações evidentes de tristeza, crises de choro, entre outros sinais de sofrimento emocional.

Naquele momento, em razão do avançar do horário, procedeu-se ao agendamento de uma reunião entre os representantes de turma e a equipe multiprofissional. Tal desdobramento configurou-se como um achado de elevada relevância, cuja identificação somente foi possível em virtude da realização da atividade do júri simulado. Evidentemente, a demanda suscitada requer outras intervenções, com múltiplas possibilidades de encaminhamento; contudo, sua explicitação revela a pertinência da metodologia adotada e amplia as possibilidades de atuação criativa e preventiva junto aos estudantes.

Chamou atenção, igualmente, ainda na Turma A, o relato de que um dos problemas centrais da turma residia na existência de grupos relativamente fechados. Reconhece-se que, no contexto da adolescência, a organização em grupos integra a própria dinâmica das relações sociais. Entretanto, quando tais agrupamentos passam a reproduzir práticas de exclusão ou segregação, impõe-se à escola um olhar atento e intencional, voltado à construção de intervenções preventivas capazes de minimizar os potenciais efeitos negativos desse movimento sectarista.

Como encaminhamento decorrente desse achado, estabeleceu-se que a equipe multidisciplinar dialogaria com os docentes, com vistas ao desenvolvimento de atividades diversificadas que favorecessem interações mais amplas entre os estudantes e contribuíssem para a mitigação de conflitos entre os grupos.

A segunda experiência que se destacou ocorreu na TURMA B, quando um dos estudantes compartilhou ter sido vítima de bullying na escola anterior. À época, a violência a ele direcionada manifestava-se sob a forma de gordofobia e LGBTfobia. Ao ser questionado acerca da vivência atual de situações semelhantes, afirmou que tais episódios não mais ocorriam. Observou-se, entretanto, durante sua fala, intensa sensibilidade ao relatar a experiência à turma, evidenciando que, embora superados no plano factual, os acontecimentos haviam produzido marcas traumáticas significativas.

Como encaminhamento imediato, identificou-se a necessidade de que a psicóloga da instituição realizasse um atendimento individualizado com o estudante, colocando-se à disposição para acolhimento e acompanhamento, caso necessário.

Fato igualmente relevante foi que, após a socialização dessa experiência, ainda no mesmo dia, o referido estudante compareceu ao setor de assistência estudantil, acompanhado de colegas. Estes demonstraram preocupação diante de uma significativa perda de peso em curto espaço de tempo, questionando se tal mudança estaria ocorrendo de forma saudável.

Ao dialogar com a coordenação do setor, constatou-se tratar do mesmo estudante que havia relatado anteriormente ter sido alvo de gordofobia e LGBTfobia na escola de origem. A correlação dessas informações possibilitou uma atuação mais efetiva e direcionada por parte da equipe, munindo-a de elementos concretos para o delineamento de uma estratégia de intervenção potencialmente mais eficaz e sensível à complexidade do caso.

O estudante passou a ser acompanhado pela equipe multiprofissional e, dentre as ações desenvolvidas, destacam-se a realização de visita domiciliar, com o objetivo de dialogar com a família, bem como a oferta de orientações sociais, com o devido encaminhamento para acompanhamento psicoterápico e nutricional.

No que tange ao debate propriamente dito, chamou atenção, na Turma C, a ênfase atribuída pelos estudantes à suposta ausência de suporte institucional aos discentes. Ressaltaram a importância da implementação de programas de apoio psicossocial, bem como da ampliação de ações preventivas, de modo a evitar que situações-problema atinjam níveis extremos.

Ao serem indagados acerca da existência desse suporte na própria escola, reconheceram que, embora as iniciativas ainda se apresentassem como incipientes — e, possivelmente, insuficientes —, era perceptível uma preocupação institucional e a tentativa de construção de estratégias preventivas. Não obstante, reiteraram a necessidade de desenvolvimento de ações mais efetivas e sistemáticas, uma vez que o bullying e a violência escolar constituíam realidades presentes em seu cotidiano.

Por fim, diversas turmas problematizaram a etapa destinada à deliberação dos jurados. No planejamento da atividade, seguindo a estrutura de um tribunal do júri real, previa-se o momento em que os jurados deveriam proferir seus votos e decidir

coletivamente se o réu seria considerado “culpado” ou “inocente”. Contudo, os estudantes sinalizaram que o enquadramento da decisão nessas duas categorias não contemplava a complexidade do caso analisado, tendo em vista que o réu figurava, simultaneamente, como autor de um crime e vítima de outro.

Os discentes ressaltaram o desejo de dispor de alternativas decisórias mais amplas, que possibilitassem não apenas diferentes formas de responsabilização, mas também a proposição de encaminhamentos voltados ao cuidado, ao acompanhamento e ao desenvolvimento de projetos de prevenção ao bullying no contexto escolar.

Tais observações finais ensejaram, por parte da equipe multiprofissional, uma reavaliação dessa etapa da atividade. Concluiu-se que, em futuras edições, não será adotado o sistema de cédulas de votação, optando-se por conferir ao corpo de jurados maior liberdade para apresentar considerações fundamentadas, sem o compromisso formal de proferir uma decisão categórica.

### **Instrumento de avaliação da experiência**

Após a realização do júri e do debate reflexivo, foi elaborado e aplicado um formulário de avaliação pedagógica não identificado, com o objetivo de compreender a percepção dos estudantes acerca da atividade. O instrumento contemplou questões em escala Likert e perguntas abertas, abordando dimensões como compreensão da temática, desenvolvimento do pensamento crítico, engajamento, participação, ambiente de respeito e impacto formativo da experiência.

A opção pelo caráter não identificado buscou garantir maior liberdade de expressão e reduzir possíveis constrangimentos, favorecendo respostas mais espontâneas e honestas. As informações obtidas por meio desse instrumento, articuladas às observações realizadas pela equipe multidisciplinar durante a atividade, subsidiaram a análise qualitativa apresentada neste artigo.

O questionário iniciou com uma seção intitulada “Avaliação Pedagógica do Júri Simulado”, a qual tem seus dados tabulados abaixo:

#### **Quadro 1: Seção Avaliação Pedagógica do Júri Simulado**

QUESTÃO 1 Avaliação Pedagógica do Júri Simulado	Quantitativo de Estudantes (total 21)				
	Concordo totalment e	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalment e

A atividade me ajudou a compreender melhor o tema trabalhado	8	10	3	0	0
Consegui refletir de forma crítica sobre diferentes pontos de vista	10	8	2	0	0
A preparação do júri (pesquisa, organização, falas) contribuiu para o meu aprendizado	8	9	4	0	0
Percebi a importância do respeito, da escuta e do diálogo durante a atividade	12	9	0	0	0
O júri simulado me ajudou a desenvolver habilidades de argumentação e expressão oral	4	9	7	1	0
Senti-me engajado(a) e participei ativamente da atividade	7	8	4	2	0
A atividade contribuiu para o trabalho em equipe	9	8	3	1	0

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Percebe-se que, sob a perspectiva pedagógica, a ampla maioria dos estudantes avaliou de forma positiva a execução do júri simulado. Na afirmação *A atividade me ajudou a compreender melhor o tema trabalhado*, 85,71% dos respondentes indicaram concordância (8 — concordo totalmente; 10 — concordo), demonstrando que a estratégia favoreceu a apropriação e a ampliação da compreensão temática.

De modo semelhante, na proposição *Consegui refletir de forma crítica sobre diferentes pontos de vista*, igualmente 85,71% dos estudantes assinalaram concordância, indicando que o júri propiciou o contato com perspectivas divergentes e estimulou o exercício da análise argumentativa.

No que se refere à afirmação *A preparação do júri (pesquisa, organização, falas) contribuiu para o meu aprendizado*, verificou-se concordância de 80,95% dos estudantes. Apenas 19,05% dos respondentes consideraram que a etapa de preparação foi indiferente para o próprio aprendizado.

Quanto à proposição *Percebi a importância do respeito, da escuta e do diálogo durante a atividade*, constatou-se concordância unânime (100%). Tal resultado indica que a simulação do tribunal do júri transcorreu de forma harmoniosa, com observância dos princípios previamente estabelecidos — notadamente a escuta atenta e o respeito às falas e aos colegas.

Em relação à proposição *O júri simulado me ajudou a desenvolver habilidades de argumentação e expressão oral*, tem-se que 61,90% dos estudantes acreditam que a atividade contribuiu para o desenvolvimento dessas habilidades; 33,33% afirmaram ter

sido indiferente a atividade no desenvolvimento dessas competências; e apenas 4,76% dos estudantes indicaram que a atividade não contribuiu para que pudessem desenvolver habilidades de argumentação e expressão oral.

Essa proposição merece destaque, tendo em vista a dificuldade que muitas pessoas apresentam para se colocar publicamente, sobretudo quando há a necessidade de apresentar seus argumentos. Essa dificuldade é ainda maior entre adolescentes, seja pelas inseguranças próprias dessa fase da vida, seja pela capacidade ampliada de julgamento do outro, o que, muitas vezes, pode vir a configurar-se como bullying.

Em relação à proposição *Senti-me engajado(a) e participei ativamente da atividade*, 71,42% concordaram; 19,04% afirmaram ter sido indiferente; e 9,52% discordaram. Apesar do elevado percentual de estudantes que concordaram com a proposição, enquanto equipe pedagógica, percebeu-se significativa dificuldade em motivar os estudantes a participarem da atividade, sobretudo em razão de o projeto ter caráter voluntário. Além disso, o período de execução do júri simulado coincidiu com a proximidade do recesso natalino, o que ocasionou um esvaziamento na escola, especialmente porque muitos estudantes já haviam realizado suas avaliações.

Por fim, em relação à proposição *A atividade contribuiu para o trabalho em equipe*, tem-se que 80,95% dos estudantes concordaram; 14,28% afirmaram ter sido indiferente; e 4,76% discordaram da afirmação.

Percebe-se que a predominância de respostas positivas (concordo totalmente e concordo), especialmente nas dimensões relacionadas ao respeito, à escuta e ao trabalho em equipe, reforça o potencial da metodologia como dispositivo formativo voltado à construção de uma cultura de reflexão acerca das interações no espaço escolar.

Posteriormente à seção de avaliação pedagógica do júri simulado propriamente dito, passou-se à seção destinada a investigar a avaliação pedagógica do debate sobre bullying e violência escolar, conforme dados expressos na tabela a seguir:

**Quadro 2: Seção Avaliação Pedagógica do debate sobre bullying e violência escolar**

QUESTÃO 2 Avaliação Pedagógica do debate sobre bullying e violência escolar	Quantitativo de Estudantes (total 21)				
	Concordo totalment e	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalment e

O debate me fez compreender melhor o que é bullying e como ele afeta a vida escolar	10	9	2	0	0
A discussão me ajudou a refletir sobre atitudes que promovem respeito e convivência saudável	8	10	3	0	0
O debate contribuiu para que eu repensasse minhas próprias posturas e interações na escola	7	6	7	1	0
Senti que a atividade promoveu um ambiente de respeito e cooperação	5	11	5	0	0
Gostaria de participar de outras atividades semelhantes (debates, júris, rodas de conversa)	11	6	3	0	1

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Em relação à proposição *O debate me fez compreender melhor o que é bullying e como ele afeta a vida escolar*, tem-se que 90,48% dos estudantes concordaram e 9,52% afirmaram ser indiferente. A ausência de estudantes que discordam dessa proposição revela que o debate contribuiu para ampliar os conhecimentos acerca da temática.

Acerca da proposição *A discussão me ajudou a refletir sobre atitudes que promovem respeito e convivência saudável*, tem-se que 85,72% dos estudantes concordaram e 14,28% afirmaram ser indiferente. Tal afirmação foi ratificada na própria execução da atividade, na qual foi possível observar o respeito dos estudantes no desenvolvimento do debate.

Na proposição *O debate contribuiu para que eu repensasse minhas próprias posturas e interações na escola*, tem-se que 61,90% dos estudantes concorda com a afirmação; 33,33% acredita ser indiferente à afirmação e 4,76% discorda da afirmação. Na execução do debate, alguns estudantes analisaram suas próprias práticas, ao passo que outros se dedicaram a analisar as práticas dos seus pares. No entanto, merece destaque o fato de que os exemplos emergentes do debate revelaram que determinadas posturas desenvolvidas no cotidiano escolar tendem a ser naturalizadas e culturalmente incorporadas. Tal constatação evidencia a necessidade de promover debates frequentes que problematizem criticamente a reprodução de padrões tidos como naturais, mas que, em realidade, configuram-se como produtores e reprodutores de preconceitos e violações de direitos.

Em relação à proposição *Senti que a atividade promoveu um ambiente de respeito e cooperação*, tem-se que 76,20% dos estudantes concordam com a afirmativa, enquanto 23,80% consideram-na indiferente. Observou-se, durante a execução do debate, que todos os estudantes que manifestaram o desejo de se pronunciar foram ouvidos e respeitados

pelos colegas. Em determinados momentos, quando a discussão se tornou mais acalorada e houve intervenção da equipe multiprofissional, percebeu-se a cooperação dos estudantes no sentido de manter um ambiente organizado.

Em relação à última proposição, *Gostaria de participar de outras atividades semelhantes (debates, júris, rodas de conversa)*, verifica-se que 80,95% dos estudantes concordam com a afirmativa; 14,28% consideram-na indiferente; e 4,76% discordam totalmente, evidenciando a ausência de desejo em participar de atividades dessa natureza.

Assim, os dados obtidos por meio da escala Likert revelam uma avaliação amplamente positiva da atividade por parte dos estudantes, especialmente no que se refere à compreensão da temática e à relevância formativa do debate. Tal resultado indica que a atividade alcançou um de seus principais objetivos pedagógicos: ampliar a compreensão conceitual e contextual do fenômeno.

De maneira geral, a quase inexistência de respostas discordantes e a forte concentração nas categorias de concordância sugerem que a experiência foi percebida como significativa, tanto no plano da problematização das violências quanto na vivência de práticas dialógicas.

No que tange às perguntas abertas, a Questão 3 indagou: *o que a atividade lhe fez pensar sobre bullying e violência na escola?*

Nesta análise, optou-se por transcrever, na íntegra, algumas respostas que se mostram particularmente reveladoras da contribuição da atividade para a ampliação da compreensão e para o aprofundamento da reflexão crítica acerca da temática abordada: *“Sobre como observar ao redor é importante, às vezes vemos situações parecidas, mas agimos com indiferença”* (estudante 7); *“A atividade trouxe à tona o ponto de vista de como o bullying afeta a vida dos indivíduos e quais as consequências práticas dele. Me fez pensar sobre o que eu falo, e como minhas falas chegam nas outras pessoas. Me fazendo refletir se uma ‘simples’ brincadeira, pode significar muito para alguém”* (estudante 11); *“É muito importante essa conscientização sobre o bullying, porque às vezes quem faz uma ‘brincadeira’ acha que não está machucando o outro, quando na verdade está. Então é muito importante ter esse diálogo”* (estudante 17); *“Me fez refletir sobre as nossas responsabilidades enquanto alunos e colegas”* (estudante 21).

Nessas respostas, chamou atenção a reflexão crítica dos estudantes acerca de seus próprios comportamentos, com destaque para questões como a indiferença diante de

situações de violação de direitos e a responsabilidade individual e coletiva frente às próprias ações.

Acrescenta-se que, em diversas situações de bullying, a justificativa inicial frequentemente apresentada é a de que se tratariam apenas de 'brincadeiras'. Nesse contexto, ao emergir tal argumentação durante o debate, procedeu-se ao aprofundamento da discussão, problematizando os limites entre o que pode ser compreendido como brincadeira e aquilo que se configura como bullying ou, em última instância, como prática criminosa, a exemplo de condutas de natureza racista.

Por fim, no que diz respeito ainda às questões abertas, a Questão 4 indagou: *O que poderia melhorar nessa atividade para torná-la ainda mais significativa para a turma?*

Nessa questão, os estudantes salientaram a importância de um maior planejamento e organização da atividade. Além disso, identificaram que seria muito oportuno uma maior participação dos colegas, sobretudo por se tratar de uma temática tão relevante. Como estratégia para ampliar o engajamento dos estudantes, eles indicaram a possibilidade de a atividade valer alguma pontuação.

Chamou atenção a resposta do estudante 15:

*Acho que rodas de conversa, compartilhar experiências de bullying, de forma anônima até talvez. Porque eu não gostei tanto do júri porque dividiu a turma, não tavam focando muito no bullying, só tavam preocupados em julgar o cara, atacar ou defendê-lo, sendo que não tinha o que fazer, ele já era culpado mesmo, e eu também não gostei muito do caso escolhido (Realengo).*

Esse estudante trouxe questões particularmente relevantes, que demandam análise mais detida. Inicialmente, destaca a necessidade de que o compartilhamento de experiências relacionadas ao bullying pudesse ocorrer de forma anônima. Reconhece-se que se trata de temática extremamente sensível e que, para muitos estudantes, não constitui processo simples expor vivências dessa natureza. Não obstante, a experiência revelou que diversos colegas sentiram-se à vontade para compartilhar suas histórias, ainda que marcadas por consequências profundamente dolorosas.

Outro ponto salientado refere-se à percepção de que houve uma divisão da turma. Evidentemente, avaliou-se previamente o grau de dificuldade inerente ao desenvolvimento dos argumentos, sobretudo por parte da defesa. Entretanto, a vivência concreta da atividade mostrou-se surpreendente, pois, apesar de posicionados em polos

opostos, acusação e defesa empenharam-se no estudo do caso, nos direitos de crianças e adolescentes, bem como nos aspectos ético-legais, psicológicos e sociais envolvidos, evidenciando que a compreensão e a reflexão acerca do bullying e das violências escolares foram efetivamente promovidas.

A opção por essa metodologia, em detrimento de outras possíveis, fundamentou-se, naquele momento, na necessidade de desenvolver uma proposta que se mostrasse atrativa aos estudantes, favorecesse o engajamento e viabilizasse o diálogo respeitoso entre os pares. Tal escolha, contudo, não exclui a possibilidade de abordagem da mesma temática por meio de outras estratégias metodológicas, sobretudo em razão da urgência e da relevância que o tema assume no contexto escolar contemporâneo.

### **O júri simulado como prática dialógica e formativa**

O júri simulado, enquanto estratégia pedagógica, insere-se no campo das metodologias que valorizam a participação ativa dos estudantes e a construção coletiva do conhecimento. Mais do que uma dinâmica de debate, trata-se de um dispositivo que tensiona posições, exige fundamentação argumentativa e promove o exercício da alteridade.

Sob a perspectiva freireana, o diálogo constitui-se como condição para a formação crítica, pois é por meio dele que os sujeitos se reconhecem como inacabados e abertos à transformação (Freire, 1987; 1996). Ao assumir papéis distintos — acusação, defesa, jurados e testemunhas — os estudantes são convidados a deslocar-se de opiniões imediatas e a construir argumentos fundamentados, exercitando a escuta e o respeito às diferenças.

A experiência analisada teve como foco o bullying e a violência escolar. A partir da organização dos papéis e da preparação prévia, os estudantes pesquisaram conceitos, legislações e exemplos concretos, articulando dimensões psicológicas, sociais e éticas do fenômeno. O formato do júri possibilitou a explicitação de conflitos, mas em um espaço mediado, no qual regras de respeito e tempo de fala foram previamente estabelecidas.

Desse modo, a atividade não se limitou à abordagem conceitual do fenômeno, mas promoveu sua leitura crítica à luz das experiências concretas do grupo, articulando reflexão e ação. Nessa perspectiva, aproxima-se da concepção de práxis formulada por Freire (1996), entendida como ação-reflexão-ação transformadora do mundo. Ao

assumirem papéis, argumentarem, julgarem e debaterem coletivamente as responsabilidades envolvidas, os estudantes deslocaram-se da condição de receptores de discursos normativos para a posição de sujeitos ativos da análise crítica das relações escolares. Nesse cenário, o júri constituiu-se como exercício de conscientização, no qual o conhecimento emerge do diálogo, da problematização e da implicação ética dos sujeitos, fortalecendo a dimensão política da educação e sua potência transformadora.

Ao simular um julgamento, a atividade também tensiona a lógica punitiva frequentemente associada ao enfrentamento do bullying. Em vez de reforçar uma perspectiva meramente sancionatória, o júri possibilitou problematizar as causas estruturais das violências, ampliando o debate para a responsabilidade individual, o papel da escola e a necessidade de políticas institucionais voltadas à promoção da convivência e à prevenção de conflitos.

### **Análise da experiência: deslocamentos e aprendizagens**

A análise dos registros reflexivos e dos formulários de avaliação aplicados aos estudantes indicou três movimentos relevantes. Em primeiro lugar, observou-se um deslocamento da compreensão inicial do bullying como 'brincadeira' para o reconhecimento de suas consequências emocionais e sociais. Tal deslocamento sugere a ampliação da consciência crítica acerca das violências escolares.

Em segundo lugar, a atividade favoreceu o exercício da argumentação fundamentada. Ao diferenciarem opinião de argumento, os estudantes mobilizaram dados, conceitos e exemplos, evidenciando avanço na capacidade de sustentar posições de maneira ética e racional.

Em terceiro lugar, destaca-se o engajamento estudantil dos participantes. A organização prévia e a divisão de papéis distribuíram responsabilidades e ampliaram a participação, contribuindo para que os estudantes se percebessem como sujeitos ativos do processo formativo. Tal engajamento revela-se fundamental para a construção de uma cultura escolar baseada na corresponsabilidade.

Nesse sentido, o júri simulado mostrou-se potente como prática pedagógica capaz de articular reflexão crítica, expressão oral e formação ética, deslocando o enfrentamento das violências de uma lógica meramente disciplinar e punitivista para uma perspectiva formativa e dialógica

## Considerações finais

A escola, enquanto espaço de convivência plural, é atravessada por múltiplas formas de violência. Entretanto, sua função social não se esgota na administração de conflitos, mas compreende, igualmente, a formação de sujeitos capazes de conviver de maneira justa, ética e democrática.

Nesse sentido, a aplicação de estratégias pedagógicas ativas, como a dinâmica do júri simulado, possibilita aos discentes: i) a busca autônoma pelo conhecimento; ii) o despertar para a necessidade de refletir criticamente sobre temas complexos que perpassam sua realidade cotidiana, com vistas à construção de uma compreensão ampliada e fundamentada; e iii) a redução de inibições, a ampliação da participação e o desenvolvimento do interesse nos debates acerca dessas temáticas, considerando que a proposta rompe com a expectativa tradicional associada a estratégias pedagógicas de natureza passiva, comumente empregadas no cotidiano escolar.

Importa salientar, ainda, que o uso dessa estratégia metodológica colaborou para o desenvolvimento da capacidade analítica dos estudantes e para a elaboração de possíveis encaminhamentos à problemática trabalhada. Tal aspecto evidenciou-se nas múltiplas formulações e nos argumentos apresentados para sustentar posicionamentos, bem como na diversidade de percepções e opiniões construídas a partir de um mesmo caso.

Dessa forma, a experiência com o júri simulado evidencia que práticas pedagógicas de caráter dialógico podem contribuir para a problematização das violências no espaço escolar, promovendo reflexão crítica, desenvolvimento da argumentação e fortalecimento de uma cultura de respeito. Ao instituir um espaço estruturado de debate e escuta, a atividade desloca o foco da punição para a compreensão das dinâmicas que sustentam as manifestações de violência.

Educar para a convivência, portanto, implica investir em estratégias que reconheçam a complexidade dos conflitos escolares e que formem estudantes não apenas para o desempenho acadêmico, mas para a vida coletiva, na qual a ética, o diálogo e a corresponsabilidade constituem pilares fundamentais.

## Referências

ABRAMOVAY, Miriam. *Programa de prevenção à violência nas escolas: violências nas escolas*. 2021a. Disponível em: <[https://biblioteca.flacso.org.br/files/2015/08/Violencias-nas-Escolas\\_edicao2.pdf](https://biblioteca.flacso.org.br/files/2015/08/Violencias-nas-Escolas_edicao2.pdf)> Acesso em: 26 fev. 2026.

ABRAMOVAY, Miriam. *Violências e bullying no contexto escolar: uma reflexão-ação compartilhada com os/as estudantes*. São Luís: Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, 2021b.

ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. Joinville: Editora Univille, 2004.

ASSIS, Simone Gonçalves de et al. *Impactos da violência na escola: um diálogo com professores*. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; CDEAD/ENSP, 2023. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/q58k5/pdf/assis-9786557082126.pdf#page=73>>. Acesso em: 25 fev. 2026.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 4, p. 432-442, 2002.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). *Parecer CNE/CP nº 8/2012*. Diretrizes nacionais para a educação em direitos humanos. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DiretrizesNacionaisEDH.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2026.

COSTA, Emanuel Souza; GALDINO, Luiz Gustavo Ferreira; OLIVEIRA, Ana Paula Ferreira; CAVALCANTI, Sílvia Jussara Barbosa Bezerra; SILVA, Gilberlandio Nunes da. Júri simulado no formato de debate: discussão entre dessalinização e captação de água. In: ENID & ENFOPROF, 9., 7., 2024, Campina Grande. *Anais...* Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/106333>>. Acesso em: 24 fev. 2026.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 24. ed. São Paulo: Edições Graal, 2012.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO PARANÁ. *Cartilha do jurado*. s.d. Disponível em: <[https://www.tjpr.jus.br/outras-informacoes-jurados/-/asset\\_publisher/s0CT/content/cartilha-do-jurado/163849/pop\\_up](https://www.tjpr.jus.br/outras-informacoes-jurados/-/asset_publisher/s0CT/content/cartilha-do-jurado/163849/pop_up)>. Acesso em: 26 f

Recebido em: 02/07/2026

Aprovado em: 05/07/2026